



**DESAFÍOS DE LA COOPERACIÓN  
UNIVERSITARIA ESPAÑOLA AL DESARROLLO  
EN EL HORIZONTE DE LA AGENDA 2030.  
LECCIONES A APRENDER DE LOS ÚLTIMOS 20  
AÑOS**

---

**TESIS DOCTORAL**

PRESENTADA POR:

**ANA GAMBA ROMERO**

DIRECTOR DE TESIS:

Juan Carlos Gimeno

Doctorado en Ciencias Humanas: Geografía, Antropología y Estudios  
de África y Asia / Departamento de Antropología Social y Pensamiento

Filosófico Español

Diciembre 2020

## A Ana, Esperanza, Jenny y Nancy

Somos una sola dentro de todas

*Soy la semilla de mis ancestras,  
soy las alegrías, las tristezas y los gozos de mi madre,  
soy la sabiduría de mis abuelas,  
soy la resistencia de mis mujeres,  
de mi sangre indígena y mestiza,  
soy todas ellas  
y todas ellas viven y danzan dentro de mí,  
estamos tejidas,  
somos una sola dentro de todas  
- jaguar de jade-*

## *Agradecimientos*

En primer lugar, quisiera manifestar mi agradecimiento y compromiso con la educación pública sin la cual me hubiese sido imposible cursar estudios superiores y llegar a este punto. He desafiado mi destino y espero contribuir con las reflexiones que se presentan en este estudio para que otras mujeres de los sures lo hagan también.

En mi proceso educativo, no exento de dificultades, ha sido relevante el apoyo de muchas personas y, en el ámbito universitario, la colaboración de los y las profesoras que en su momento se mostraron flexibles y comprensivos/as ante mis circunstancias e hicieron posible que no perdiera el interés y la motivación por avanzar en mis estudios. Agradezco su ayuda e inspiración en mi labor como docente.

Mención especial a mi director de Tesis y profesor Juan Carlos Gimeno. Agradezco enormemente la oportunidad que me ha ofrecido para formar parte de espacios académicos y de investigación que me han permitido estar vinculada a la Universidad y evolucionar en mi trayectoria académica. Sin su apoyo y confianza esta investigación no hubiese sido posible. Para él mi gratitud y sincera amistad. Al profesor Ubaldo Martínez que, sin dudarlo, fue un aliado en la lucha contra la burocracia de la migración y me facilitó todos los medios para poder proseguir mis estudios de tercer ciclo en España. En definitiva, a los dos por su generosidad y calidez humana.

Mi reconocimiento al equipo de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación y a su directora Silvia Arias, por las orientaciones y las enseñanzas en el ámbito de la Cooperación Universitaria al Desarrollo. A la Vicerrectora Margarita Alfaro y el profesor Pedro Martínez Lillo, por su compromiso y promoción de los valores solidarios y de cooperación en la Universidad Autónoma de Madrid. Gracias por los aprendizajes compartidos y la oportunidad que se me ha ofrecido para llevar a cabo proyectos y acciones en este ámbito.

Agradecimientos a los profesores colombianos Jesús, Arnulfo, Libardo y Ana María por sus aportes en la distancia sobre el impacto de la Universidad en acciones de desarrollo local. A las mujeres y a los hombres de Soacha que con sus testimonios hicieron posible el estudio de caso. Un agradecimiento especial a Diana Patricia, coordinadora del Programa de Recreación y

Campamentos Juveniles de la Alcaldía de Soacha, que con tanta generosidad y cariño me enseñó el municipio desde la resistencia y el compromiso de sus gentes y a Sonia, amiga del alma, por brindarme la oportunidad de conocer proyectos pedagógicos comunitarios y mostrarme otras formas transformadoras y emancipadoras de aprender y enseñar. A las dos mi admiración y eterna amistad.

A mi madre y hermanas, a quien dedico este trabajo, por creer en mí y darme ánimos diariamente, en especial, a Esperanza, que con su ejemplo ha sido el principal motor para emprender y culminar este proyecto. Las admiro y quiero con todo mi corazón. Agradezco también a la familia que he construido en Madrid que son como ángeles que me cuidan y protegen, en especial, a mis amigas hermanas por tantos años de complicidad y cariño. A Luz Elena, Beatriz, Amanda y Angelita, tan lejos y siempre tan cerca y a mi querida Maisoun, que es capaz de enfrentarse a la oscuridad y luego regalarnos luz y poesía. Soy una afortunada por crecer y vivir rodeada entre tantas mujeres sabias y valientes. Les agradezco con creces tanto amor y cuidado. Gracias también a Salama por los cafés resilientes, a Alfredo, por acompañarme desde el inicio de los inicios en este proceso y a Nicolás, por su fraternidad y cariño.

Finalmente, y de manera especial, a Óscar, por el amor recibido, la dedicación y la paciencia. Su compañía y cuidados han sido un dulce alivio en este proceso. Para él todo mi amor y ternura. Gracias.

Madrid, diciembre del 2020

## **RESUMEN**

Esta Tesis presenta un estudio de las principales discusiones y toma de decisiones que en los últimos veinte años forman parte del proceso de configuración y consolidación de la cooperación al desarrollo en las universidades españolas y plantea un análisis antropológico del papel de la Universidad como actor de la cooperación al desarrollo, que se nutre de aportes teóricos críticos y prácticos, con especial atención en el fortalecimiento de los sistemas universitarios del Sur y los desafíos que la Agenda 2030 suponen a los objetivos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo.

A nivel de la praxis investigadora, se presenta el estudio etnográfico sobre la “Práctica Pedagógica Comunitaria Investigativa” de la Licenciatura de Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, como un ejemplo de las iniciativas de transformación social que se adelantan en las universidades del Sur y las aportaciones que el método etnográfico puede ofrecer en investigaciones sobre desarrollo y cooperación universitaria.

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

1. Planteamiento y lugar de enunciación.....	21
2. Aproximaciones epistemológicas.....	27
3. Preguntas de investigación y objetivos de la investigación .....	28
4. Metodología .....	30
5. Estructura e itinerario .....	34

## BLOQUE 1. EDUCACIÓN SUPERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL AL DESARROLLO. PLANTEAMIENTOS INTERNACIONALES

<b>Capítulo 1. La cuestión de la Cooperación Internacional en los diferentes encuentros internacionales y regionales de Educación Superior .....</b>	<b>39</b>
<b>Capítulo 2. Espacios comunes de Educación Superior y Cooperación Internacional al Desarrollo .....</b>	<b>58</b>
2.1. Espacios comunes a nivel de Europa, América Latina y África .....	58
2.2. Conferencias Iberoamericanas de Educación .....	62
2.3. Redes Internacionales de Educación Superior de interés para la Cooperación Universitaria al Desarrollo .....	67
<b>Capítulo 3. La Cooperación Universitaria en las Agencias Europeas de Cooperación al Desarrollo .....</b>	<b>71</b>
3.1. Departamentos de gestión de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en Agencias Europeas de Desarrollo.....	74

## **BLOQUE 2. PROCESO DE INTEGRACIÓN DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA EN EL SISTEMA ESPAÑOL DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL AL DESARROLLO**

<b>Capítulo 4. La Universidad en la historia de la Cooperación Internacional al Desarrollo en España .....</b>	<b>78</b>
4.1. La Universidad en el surgimiento de la política exterior española.....	78
4.2. La transición española a la política de desarrollo.....	93
4.3. Desafíos futuros .....	124
<b>Capítulo 5. Gestión y organización de la Cooperación Universitaria y Científica en la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo .....</b>	<b>127</b>
5.1. La Cooperación Universitaria al Desarrollo en la estructura de la AECID.....	127
5.2. Fondos de la AECID para la Cooperación Universitaria al Desarrollo.....	131
5.3. Histórico de Programas y Acciones de la AECID en materia de Educación, Formación e Investigación.....	134
5.4. Cooperación Universitaria en Organismos Multilaterales.....	142
<b>Capítulo 6. Integración de la CUD en los principales documentos de la Cooperación Española al Desarrollo .....</b>	<b>148</b>
6.1. La CUD en los Planes Directores de la Política Española de Cooperación .....	148
6.1.1. Primer Plan Director (2001-2004).....	149
6.1.2. Segundo Plan Director (2005-2008).....	150
6.1.3. Tercer Plan Director (2009-2012) .....	152
6.1.4. Cuarto Plan Director (2013-2016).....	157
6.1.5. Quinto Plan Director (2018-2021).....	159
6.2. Estrategias y Plan de Acción para el Desarrollo de la CUD .....	162
6.3. Instrumentos para la implementación de la Agenda 2030.....	163
<b>Capítulo 7. Seguimiento de la AOD Universitaria .....</b>	<b>167</b>
7.1. Instrumentos para el reporte AOD de las universidades .....	167
7.1.1. Encuesta Info@OD.....	168
7.1.2. De Info@OD a AOTDS .....	172
7.1.3. Evolución AOD universitaria .....	173

## **BLOQUE 3. APROXIMACIÓN AL ESTADO DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO EN ESPAÑA**

**Reflexiones previas.** Qué es la CUD y qué le diferencia del resto de actores

<b>Capítulo 8. Marco legal y órganos de coordinación de la CUD .....</b>	<b>182</b>
8.1. Legislación universitaria de las acciones de cooperación al desarrollo .....	182
8.2. Órganos de coordinación de la CUD .....	185
<b>Capítulo 9. La CUD en el proceso de modernización de la Universidad española .....</b>	<b>188</b>
9.1. La cooperación al desarrollo en la estrategia de internacionalización .....	190
9.2. Perspectiva de la RSU en la CUD. Reflexiones y desafíos .....	196
<b>Capítulo 10. Directrices y lineamientos para el desarrollo de la CUD .....</b>	<b>204</b>
10.1. Documentos estratégicos de la CUD .....	204
10.1.1. Del Protocolo de Acción Humanitaria a una Estrategia Universitaria de Acción Humanitaria.....	210
10.1.2. De la ESCUDE a las Directrices para la CUD 2019-2030 .....	213
10.2. Enfoques transversales de la CUD .....	218
10.2.1. El Enfoque Basado en Derechos Humanos.....	218
10.2.2. El Enfoque de Género .....	220
10.2.3. El Enfoque de Sostenibilidad .....	221
10.3. Eficacia y Calidad de la CUD .....	223
10.4. Seguimiento y evaluación.....	226
<b>Capítulo 11. Gestión de la CUD e instrumentos de participación .....</b>	<b>230</b>
11.1. Estructuras solidarias.....	230
11.2. Instrumentos de participación.....	236
<b>Capítulo 12. Ámbitos de actuación CUD .....</b>	<b>239</b>
12.1. Aportes universitarios sobre los ámbitos de actuación de la CUD.....	241
12.2. La misión universitaria en acciones de cooperación al desarrollo .....	247
12.2.1. Formación crítica .....	248
12.2.1.1. La CUD en el modelo formativo del Espacio EES .....	251
12.2.2. Investigaciones participativas .....	255
12.2.3. Acciones de Educación para el Desarrollo .....	259
12.2.4. Acciones integradas .....	264
12.2.5. Fortalecimiento universitario de países del Sur .....	266



<b>Capítulo 13. Principales foros de debate CUD .....</b>	<b>272</b>
13.1. Congresos Universidad y Cooperación al Desarrollo.....	272
13.2. Congresos Universidades con África .....	281
13.3. Jornadas OCUD.....	285
<b>Capítulo 14. Los retos de la integración de la A2030 en la Educación Superior.....</b>	<b>289</b>
14.1. Proceso de reflexión e incorporación de los objetivos de la A2030 en la CUD.....	289
<b>Capítulo 15. El OCUD como instrumento de incidencia política .....</b>	<b>298</b>
15.1. Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo -OCUD- .....	299
15.2. Evolución y perspectivas .....	306

## **BLOQUE 4. APORTES DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA EN ESTUDIOS DE DESARROLLO Y COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO. ESTUDIO DE CASO**

<b>Capítulo 16. Impacto de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en acciones de desarrollo local y empoderamiento juvenil en el municipio de Soacha Colombia. Desafíos para la CUD .....</b>	<b>.....</b>
16.1. Contexto. Características generales del municipio de Soacha .....	319
16.2. Antecedentes de la investigación.....	319
16.3. Selección estudio de caso .....	326
16.4. La etnografía como modelo de investigación.....	328
16.4.1. Metodología etnográfica .....	330
16.4.2. Trabajo de campo. El municipio de Soacha. Una realidad cambiante.....	331
16.5. La Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria (PPIC).....	345
16.5.1. Objetivos, enfoques y organización de la PPIC .....	346
16.5.2 La PPIC en el municipio de Soacha.....	353
16.6. Desafíos para la Cooperación Universitaria al Desarrollo .....	360

## **CONCLUSIONES**

1. Respondiendo a las preguntas de la investigación.....	366
2. Recomendaciones. Desafíos ante el Horizonte de la Agenda 2030.....	377
3. Líneas de proyección en el futuro de la CUD .....	383

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....386**

## **ANEXO 1. HERRAMIENTA DAFO 2020.....446**

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.- Encuentros Internacionales de Educación Superior .....	40
Tabla 2.- Cumbres Iberoamericanas.....	63
Tabla 3.- Histórico de la legislación de la Ayuda Española al Desarrollo (1976-2019).....	95
Tabla 4.- Histórico de la Convocatoria de proyectos AECID.....	132
Tabla 5.- Bases de la cooperación española en el IV PD .....	157
Tabla 6.- Lista de Códigos a efectos del CRS (Válida desde agosto de 2006 a 2018) .....	170
Tabla 7.- Progresión en el seguimiento de los desembolsos entre 2006-2017.....	175
Tabla 8.- Ámbitos de implementación y líneas estratégicas de la EU2015 .....	191
Tabla 9.- EU2015. Cooperación con países en vías de desarrollo .....	195
Tabla 10.- Normativa CUD. Documentos Crue .....	206
Tabla 11.- Implementación de los Principios de París en la CUD .....	224
Tabla 12.- Ámbitos de actuación ESCUDE .....	240
Tabla 13.- Ámbitos de actuación Directrices para la CUD 2019-2030 .....	241
Tabla 14.- Propuestas de clasificación de la CUD .....	241
Tabla 15.- Contribución de las universidades para el logro de los ODS .....	297
Tabla 16.- Guía metodología para el desarrollo de la investigación.....	331
Tabla 17.- Personas y grupos de entrevistas 2014 y 2017 .....	332

## ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Figura 1.- Comuna 5 del municipio de Soacha .....	319
Figura 2.- Vista panorámica de Bogotá.....	321
Figura 3.- Comuna 4 del municipio de Soacha .....	321
Figura 4.- Soacha en el Departamento de Cundinamarca .....	322
Figura 5.- División política del municipio de Soacha .....	322
Figura 6.- Transmilenio Bogotá. Zona Norte .....	323
Figura 7.- Calles comuna 4 Soacha .....	323
Figura 8.- Comuna 5 municipio de Soacha .....	324
Figura 9.- Comuna 4 municipio de Soacha .....	324
Figura 10.- Equipo investigador proyecto 2012 .....	326
Figura 11.- Panorámica del municipio de Soacha.....	330
Figura 12.- Altos de Cazucá .....	334
Figura 13.-Explotación minera. Comuna 4. Soacha.....	335
Figura 14.- Comuna 3. Soacha .....	338
Figura 15.- Sede de NNUU en Soacha.....	341
Figura 16.- Sede de NNUU en Bogotá.....	341
Figura 17.- Estudiantes de la LECO (Página web UPN) .....	346

## ABREVIATURAS

AAAA	Agenda de Acción de Addis Abeba
AAI	Instituto África-América
AAPP	Administraciones Públicas
ACD	Análisis Crítico del Discurso
ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
ACP	África, Caribe y Pacífico
ACUP	Asociació Catalana d'Universitats Públiques
AECI	Agencia Española de Cooperación Internacional
AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
AenA	Asociación Antropología en Acción
AFD	Agencia Francesa de Desarrollo
AGE	Administración General del Estado
AH	Acción Humanitaria
AID	Asociación Internacional de Desarrollo
AL	América Latina
ALBAN	Programa de becas de alto nivel de la Unión Europea para América Latina
ALCUE	Asociación Estratégica entre la Unión Europea y la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños
ALFA	Formación Académica en América Latina
ALOP	Asociación Latinoamericana de Organizaciones de Promoción al Desarrollo
ALyC	América latina y Caribe
AN	Agencias Nacionales
ANDIFES	Asociación Nacional de Dirigentes de Instituciones de Educación Superior de Brasil
ANG	Acuerdos de Nueva Generación
ANUIES	Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior
AOD	Ayuda Oficial al Desarrollo
AOTDS	Apoyo Oficial Total para el Desarrollo Sostenible o TOSSD
ApS	Sistema Aprendizaje Servicio
ASCUN	Asociación Colombiana de Universidades
ASDI	Agencia Sueca de Cooperación para el Desarrollo Internacional
AUIP	La Asociación Iberoamericana de Posgrado
AUGM	Asociación de Universidades Grupo Montevideo
A2030	Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible
A2063	Agenda 2063. El África que queremos

BAD	Banco Asiático de Desarrollo
BAFD	Banco Africano de Desarrollo
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
BIRF	Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento
BM	Banco Mundial
BRICS	Brasil, Rusia, India, China, Sudáfrica
CAP	Convocatoria Abierta y Permanente
CAD	Comité de Ayuda al Desarrollo
CC	Centros Culturales
CCAA	Comunidades Autónomas
CCD	Consejo de Cooperación al Desarrollo
CDCC	Comité de Desarrollo y Cooperación del Caribe
CDGAE	Comisión Delegada del Gobierno para Asuntos Económicos
CE	Cooperación Española
CECOD	Centro de Estudios de Cooperación para el Desarrollo
CELAC	Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CESA	Estrategia de Educación Continental para África
CEURI	Comisión Española Universitaria de Relaciones Internacionales
CF	Centros de Formación
CH	Consejo de la Hispanidad
CI	Cooperación Internacional
CICI	Comisión Interministerial de Cooperación Internacional
CICD	Comisión Interterritorial de Cooperación para el Desarrollo
CICODE	Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo
CICUE	Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas
CID	Cooperación Internacional al Desarrollo
CIDA	El Organismo Canadiense de Desarrollo Internacional
CIE	Conferencia Iberoamericana de Educación
CIF	Facilidad de Inversión del Caribe
CIN	Consejo Interuniversitario Nacional
CINDA	Centro Interuniversitario de Desarrollo
CINEP	Centro de Investigación y Educación Popular
CLACSO	Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
CMEDS	Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible
CMES	Conferencia Mundial sobre la Educación Superior
CNTE	Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación de Brasil
CNU	Consejo Nacional de Universidades
CODESRIA	Consejo para el Desarrollo de Investigación de las Ciencias Sociales en África
CONGDE	Coordinadora de ONG para el Desarrollo

CONSUAN	Consejo Universitario Andino
CORDIS	Servicio de Información Comunitario sobre Investigación y Desarrollo
CPD	Coherencia de Políticas para el Desarrollo
CPDS	Coherencia de Políticas para el Desarrollo Sostenible
CRES	Conferencia Regional de Educación Superior
CREUP	Coordinadora de Representantes de Estudiantes de Universidades Públicas
Crue	Conferencia de Rectores de Universidades Españolas
CSUCA	Consejo Superior Universitario Centroamericano
CSS	Cooperación Sur Sur
CTr	Cooperación Triangular
CUD	Cooperación Universitaria al Desarrollo
CUDUS	Cooperación Universitaria al Desarrollo con Universidades del Sur
CUIB	Consejo Universitario Iberoamericano
CUVRIC	Comité Universitario Valenciano de Relaciones Internacionales y Cooperación
CYTED	Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo
DAFO	Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
DCUC	Departamento de Cooperación Universitaria y Científica
DEDS	Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible
DEL	Desarrollo Económico Local
DESC	Derechos Económicos, Sociales y Culturales
DEP	Documento de Estrategia País
DMES	Declaración Mundial sobre la Educación Superior
DEVCO	Dirección de Cooperación de la Comisión Europea
DFID	Departamento para el Desarrollo Internacional
DGECHO	Dirección General de Ayuda Humanitaria y Protección Civil de la Comisión Europea
DGIC	Dirección General para Iberoamérica y el Caribe
DGPOLDE	Dirección General Planificación y Evaluación de Políticas de Desarrollo
DGPOLDES	Dirección General de Políticas de Desarrollo Sostenible
DIH	Derecho Internacional Humanitario
DP	Declaración de París
DRC	Development Research Centres
DRCC	Dirección de Relaciones Culturales y Científicas
DS	Desarrollo Sostenible
DyC	Grupo Desarrollo y Conocimiento
EA	Eficacia de la Ayuda
EACEA	Agencia ejecutiva en el ámbito educativo, audiovisual y cultural
EAES	Espacio Africano de Educación Superior
EADI	Asociación Europea de Institutos de Formación e Investigación en Desarrollo
EAH	Estrategia de Acción Humanitaria

EBDH	Enfoque Basado en Derechos Humanos
ECI	Espacio Cultural Iberoamericano
ECOSOC	Consejo Económico y Social de Naciones Unidas
ECTS	Sistema de Créditos Europeos
EDS	Educación para el Desarrollo Sostenible
EEES	El Espacio Europeo de Educación Superior
EELL	Entidades Locales
EFTP	Educación y Formación Técnica y Profesional
EIBES	Espacio Iberoamericano de Educación Superior
EIC	Espacio Iberoamericano de Conocimiento
EIRD	Estrategia Internacional de Reducción de Desastres
ELES	Espacio Latinoamericano y del Caribe de Educación Superior
ENLACES	Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior
EpD	Educación para el Desarrollo
EPT	Educación para Todos
ES	Educación Superior
ESAP	Universidad Escuela Superior de Administración Pública
ESCUDE	Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo
EsD	Estudios sobre Desarrollo
ESN	Erasmus Student Network España
EUA	Asociación de Universidades Europeas
EUNIC	Red European Union National Institutes for Culture
E2015	Estrategia España 2015
E2020	Estrategia Europa 2020
E2030	Educación para transformar vidas
FAD	Fondo de Ayuda al Desarrollo
FCAS	Fondo de Cooperación para Agua y Saneamiento
FIEM	Fondo para la Internacionalización de la Empresa
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
FMI	Fondo Monetario Internacional
FONPRODE	Fondo para la Promoción del Desarrollo
FPAN	Foro Político de Alto Nivel
GAN	Grupo de Alto Nivel
GAP	Programa de Acción Mundial para el Desarrollo Sostenible
GATT	Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio
GED	Género en Desarrollo
GED	Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación Internacional y Ética Aplicada
GT CUD	Grupo de Trabajo de CUD
GTZ	Agencia Técnica de la Cooperación Alemana
GUNI	Red de Universidad Global para la Innovación



IAP	Investigación Acción Participativa
IAU	La Asociación Internacional de Universidades
ICCDA	Comité de Coordinación Inter-regional de Asociaciones de Desarrollo
ICEI	Instituto Complutense de Estudios Internacionales
ICI	Instituto de Cooperación Iberoamericana
ICH	Instituto de Cultura Hispánica
I+D	Investigación y Desarrollo
IDH	Índice de Desarrollo Humano
I+D+i	Investigación, Desarrollo e Innovación
IDRC	Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo
IE	La Internacional de la Educación
IEAL	La Internacional de la Educación América Latina
IES	Institutos de Educación Superior
IESALC	Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
IESP	Institutos de Educación Superior Pública
IFI	Instituciones Financieras Internacionales de Desarrollo
IMRDS	Instituto Municipal para la Recreación y el Deporte de Soacha
IRR	Instituto Sudafricano de Relaciones Raciales
itdUPM	Centro de innovación y tecnología para el desarrollo humano
IUDC	Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación
LAIF	Facilidad de Inversión de América Latina
LCID	Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo
LECDH	Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos
LOU	Ley Orgánica de Universidades
LOMLOU	Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades
MAE	Ministerio de Asuntos Exteriores
MAEC	Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación
MAEUEC	Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación
MAP	Marco Asociación País
MAPCDES	Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior
MAUC	Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación
MCD	Modernidad, Colonialidad y Descolonialidad
MES	Ministerio de Educación Superior
MINECO	Ministerio de Economía y Empresa
NNUU	Naciones Unidas
NUFFIC	Organización Holandesa para la Cooperación Internacional en Educación Superior
NUFU	Comité de Universidades Noruegas para el Desarrollo de Investigación y Educación
OASC	Oficina de Acción Solidaria y Cooperación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OCUD	Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo

ODECOFI	Observatorio para el Desarrollo Integral, la Convivencia Ciudadana y el Fortalecimiento Institucional en regiones afectadas por el conflicto armado
ODM	Objetivos del Desarrollo del Milenio
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OECE	La Organización Europea para la Cooperación Económica
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la Ciencia y la Cultura
OFO	Flujos Oficiales
OLPE	Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas
OMT	Organización Mundial del Trabajo
OMUDE	Organismo Multilateral de Desarrollo
ONG	Organizaciones No Gubernamentales
ONGD	Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo
ONU	Organización de Naciones Unidas
OPE	Oficina de Planificación y Evaluación
OPI	Organismos Públicos de Investigación
OTC	Oficina Técnica de Cooperación
OUA	Organización de la Unidad Africana
OUI	Organización Universitaria Interamericana
PACE	Conferencia Panafricana de Alto Nivel en materia de Educación
PACI	Plan Anual de Cooperación Internacional
PAS	Planes de Actuación Sectorial
PARA	Países de Renta Avanzada
PCI	Programa de Cooperación Interuniversitaria
PD	Plan Director de la Cooperación Española
PGE	Presupuestos Generales del Estado
PIC	Programa de Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica
PIFCSS	Programa Iberoamericano de Fortalecimiento de la Cooperación Sur – Sur
PIFTE	Programa Iberoamericano de Formación Técnica Especializada
PIMA	Programa Iberoamericano Movilidad Académica
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
PMA	Países Menos Adelantados
POB	Programas Operativos Bienales
PP	Partido Popular
PPI	Prácticas Pedagógicas Investigativas
PRA	Países de Renta Alta
PRB	Países de Renta Baja
PRM	Países de Renta Media
PRMB	Países de Renta Media Baja
Proyecto Inca	Promoción de internacionalización en Centroamérica
PSOE	Partido Socialista Obrero Español

PVD	País en Vía de Desarrollo
RACUD	Red Andaluza de Cooperación Universitaria al Desarrollo
REDC	Revista Española de Desarrollo y Cooperación
REDS	Red Española para el Desarrollo Sostenible
Relaries	Red Latinoamericana y Caribeña de Relaciones Internacionales de Instituciones de Educación Superior
RGCUD	Rede Galega de Cooperación Universitaria ao Desenvolvemento
RIACES	Red Iberoamericana de Acreditación de la Educación Superior
RIACI	Red Iberoamericana Académica de Cooperación Internacional
RLCU	Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria
RS	Responsabilidad Social
RSC	Responsabilidad Social Corporativa
RSE	Responsabilidad Social Empresarial
RSU	Responsabilidad Social Universitaria
RUCT	Registro de Universidades, Centros y Títulos
SADC	Comunidad de Desarrollo de África Austral
SAREC	Agencia Sueca de Cooperación para la Investigación con los Países en Vías de Desarrollo
SbGt	Sub Grupos de Trabajo
SECI	Secretaría de Estado de Cooperación Internacional
SECIPI	Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica
SECIPIC	Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica y el Caribe
SEGIB	Secretaría General Iberoamericana
SGCID	Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo
SNV	Servicio Holandés de Cooperación para el Desarrollo
SOE	Conferencia sobre el Estado de la Educación en África
SUE	Sistema Universitario Español
TdR	Términos de Referencia
TEA	Título de Estudios Avanzados
TFM	Trabajo Final de Máster
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UAH	Universidad de Alcalá de Henares
UAM	Universidad Autónoma de Madrid
UCE	Unidades de Cooperación en el Exterior
UC3M	Universidad Carlos III de Madrid
UCM	Universidad Complutense de Madrid
UD	Universidad Distrital Francisco José de Caldas
UdG	Universidad de Girona
UDUAL	Unión de Universidades de América Latina y el Caribe
UE	Unión Europea

UEH	Universidad del Estado de Haití
UNAL	Universidad Nacional de Colombia
UNESCO	Agencia de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNESCO-EPES	Centro Europeo de Enseñanza Superior de la UNESCO
UNICEF	El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UNITes	Servicio de Información y Tecnología de Naciones Unidas
UNITWIN	University Twinning and Networking Programme
UNV	Programa de Voluntarios de Naciones Unidas
UPM	Universidad Politécnica de Madrid
UPN	Universidad Pedagógica Nacional
UPV	Universidad Politécnica de Valencia
UREL	Red de Universidades Regionales Latinoamericanas,
URJC	Universidad Rey Juan Carlos
USAID	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional
VARD	Vinculación entre Ayuda, Rehabilitación y Desarrollo
VLIR	Consejo Interuniversitario Flamenco
ZIL-ETH	Centro Internacional de Agricultura

# INTRODUCCIÓN: OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y ESTRUCTURA

## 1. Planteamiento y lugar de enunciación

Como afirma el profesor Koldo Unceta (2007), “no existen estudios que definan con claridad el momento que marca el inicio de la relación entre la Universidad y la cooperación al desarrollo”<sup>1</sup>. Sea cual fuere su origen, la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) se ha consolidado a lo largo de los últimos veinte años y la Universidad se considera un socio importante dentro del grupo de actores de desarrollo.

Esta Tesis presenta un estudio de las principales discusiones y toma de decisiones que forman parte del proceso de configuración y consolidación del ámbito de la cooperación al desarrollo en las universidades españolas y plantea un análisis antropológico del papel de la Universidad como actor de la cooperación al desarrollo, “tanto apoyando la resistencia al desarrollo como trabajando desde dentro del discurso para desafiar y desmontar sus supuestos” (Gardner y Lewis, 1996, citados por Escobar, 1999).

El análisis antropológico aporta a este estudio una perspectiva analítica y metodológica que reconoce la producción de otros conocimientos, se interesa por las propuestas de transformación social lideradas por las universidades del Sur, promueve el diálogo entre sus diversos protagonistas y profundiza en la manera en que la Universidad se plantea la misión de ofrecer alternativas al modelo tradicional de la cooperación al desarrollo. También ofrece propuestas y abre nuevas líneas de discusión con especial atención en la cooperación interuniversitaria.

---

<sup>1</sup> El autor destaca el movimiento del 0,7% como un impulso en este proceso de reflexión y hace referencia a la participación creciente de personas de la comunidad universitaria en la vida de las ONGD, la demanda social de formación especializada en cooperación al desarrollo, la creación de algunos institutos universitarios especializados en esta materia, o las relaciones académicas existentes con universidades de países en desarrollo (Unceta, 2007).

El interés por este tema y la incorporación de la perspectiva antropológica viene marcado por mi trayectoria académica y laboral. Mis primeros estudios sobre cooperación universitaria se remontan al año 2005, cuando me incorporé al Grupo de investigación “Desarrollo y Conocimiento” (DyC), dirigido por el profesor Juan Carlos Gimeno, titular del departamento de Antropología de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM).

En el DyC, creado por un grupo de estudiantes de Tercer Ciclo de la UAM, investigamos sobre las revisiones y redefiniciones del concepto de desarrollo y sobre los nuevos ámbitos de las transformaciones sociales surgidos en los procesos contemporáneos de globalización. Como señalan los antropólogos/as Gimeno, Mancha y Toledo (2007) refiriéndose al enfoque del Grupo DyC:

“..cuando hablamos de desarrollo, hablamos de mejorar la situación de la gente en el mundo; cuando nos referimos a la cooperación pensamos en el papel que la solidaridad Norte-Sur juega en esa mejora y cuando nos referimos al papel del conocimiento académico, estamos hablando de la corresponsabilidad que en este ámbito las instituciones universitarias, reconocidas productoras de conocimiento sobre el estado del mundo y sus transformaciones debieran jugar” (Gimeno, Mancha y Toledo, 2007:11).

Además de consolidar un espacio de debate e intercambio de conocimiento sobre las líneas de investigación en que cada uno de los miembros nos estábamos especializando, como grupo también tuvimos la oportunidad de participar en diferentes ediciones de la “Convocatoria de Cooperación de la Red Universitaria de Investigación sobre Cooperación para el Desarrollo”<sup>2</sup> desarrollando proyectos de manera conjunta con organizaciones del Tercer Sector, universidades e instituciones de investigación del Sur.

---

<sup>2</sup> En el marco de la Convocatoria de Cooperación de la Red Universitaria de Investigación sobre Cooperación para el Desarrollo, el grupo DyC participó en los siguientes proyectos: 1. Proyecto interuniversitario "Las universidades madrileñas ante los retos del Tercer Sector" (2006): Grupo DYU-UAM; IUDC-UCM; UPM; 2. “El papel de las universidades en los desafíos del Tercer Sector” (2007) y; 3. “El Fortalecimiento institucional de Universidades madrileñas y latinoamericanas para la cooperación en red: Aprendiendo de experiencias innovadoras en la producción del conocimiento para las transformaciones sociales” (2009).

Como eje central de estos proyectos, el enfoque decolonial<sup>3</sup> -que pretende “subvertir el ordenamiento del discurso para permitir la emergencia de una pluralidad de formas del ser” (Surasky, 2014)- nos planteaba la constante reflexión sobre la producción y la transferencia de conocimiento entre instituciones universitarias y las relaciones establecidas entre las necesidades de los proyectos y los movimientos sociales del Sur.

Los resultados de este ejercicio de reflexión y del diálogo establecido con asociaciones, universidades e institutos de investigación del Sur los sistematizamos en dos libros: “*Conocimiento, Desarrollo y Transformaciones Sociales. Aproximaciones antropológicas contemporáneas*” (Gimeno, Mancha y Toledo, eds. 2007) y “*Conocimientos del mundo. La Diversidad epistémica en América Latina*” (Gimeno y Rincón, eds. 2010).

Entre los diferentes proyectos que llevamos a cabo quisiera resaltar “*el estudio sobre experiencias innovadoras en la producción de conocimiento para las transformaciones sociales*”. En este proyecto, realizado entre 2009 y 2010, participaron instituciones como el CIESAS Unidad Pacífico Sur; los Rrom (Gitanos) de Colombia; el Instituto Chi Pixab de Guatemala; la Universidad URACCAN de Nicaragua; el Programa del Grupo de Telecomunicaciones Rurales de la Universidad Pontificia Católica del Perú y; el Programa de Innovación Agrícola Local en Cuba, entre otros. En aquel entonces, mi línea de investigación se orientaba al análisis de la figura de los Observatorios Sociales como herramientas de transformación social<sup>4</sup>, por lo que tuve la oportunidad de profundizar en el estudio del “Observatorio para el Desarrollo Integral, la Convivencia Ciudadana y el Fortalecimiento

---

<sup>3</sup> Este planteamiento que se inscribe en el paradigma propuesto por los miembros del proyecto Modernidad / Colonialidad, analiza el rol de las Ciencias Sociales como dispositivos de legitimación y naturalización del orden social, desde un locus epistémico latinoamericano (Gálvez y López, 2018) y sostiene su crítica a las estructuras fundamentales de la Modernidad/Colonialidad como modalidad dominante del conocimiento.

<sup>4</sup> En mi paso por el DYC, tuve la oportunidad de profundizar en el análisis sobre la estructura, evolución y potencialidades de la figura de los Observatorios Sociales. Como resultado de este ejercicio investigativo presenté el estudio “*Observatorios de las migraciones*” como Trabajo Final del Máster de Migración, Refugio y Relaciones Intercomunitarias (Gamba, 2007) y la tesina “*Observando los Observatorios*” para el Título de Estudios Avanzados en Antropología Social y Pensamiento Filosófico Español (Gamba, 2009), los dos programas del Departamento de Antropología de la UAM. No es extraño, entonces, que dedique un capítulo específico de esta Tesis al estudio del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD) y su incidencia en la configuración y el impacto de la CUD.

Institucional en regiones afectadas por el conflicto armado en Colombia” (ODECOFI), coordinado por el “Centro de Investigación y Educación Popular” (CINEP) en Bogotá/Colombia.

En el Observatorio ODECOFI, actualmente vigente, más de 30 científicos/as miran con lupa el fenómeno del conflicto armado mediante una red de investigadores/as de diferentes universidades y centros de excelencia de Colombia<sup>5</sup>. Siguiendo los lineamientos de la metodología etnográfica planteada en nuestro proyecto, además de la reflexión teórica y el análisis de los objetivos del ODECOFI, estuve durante algunas semanas en la sede principal del CINEP “Observando el Observatorio ODECOFI”. Durante esta estancia, tuve la oportunidad de acercarme en terreno a los proyectos universitarios que involucraban directamente a las comunidades locales sobre temas estructurales de interés nacional y reconocer el trabajo de un equipo de investigadores/as “alentado por un pensamiento crítico constructivo capaz de animar procesos incluyentes y democráticos en unión con los sectores más pobres y abandonados de la sociedad colombiana” (Otero y Gamba, 2010:194).

Esta investigación me animó a seguir indagando sobre acciones de transformación social lideradas por universidades colombianas y su acompañamiento en las luchas de los movimientos sociales<sup>6</sup> hasta el desarrollo del estudio sobre la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” que presento al final de esta Tesis.

En resumen y en términos generales, en el Grupo DyC avanzamos personal y colectivamente en la reflexión y el análisis sobre el desarrollo y sus modos de representación, discutimos sobre el papel de la Universidad en acciones de cooperación al desarrollo, también compartimos

---

<sup>5</sup> En el ODECOFI participan instituciones como la Universidad de Antioquia, el Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP), la Universidad Nacional, la Universidad de San Buenaventura y el Centro de Recursos para el Análisis de Conflicto CERAC.

<sup>6</sup> En mis visitas al país he tenido la oportunidad de identificar proyectos universitarios interesantes como “Mingar la Paz: Enseñanzas de Yurumanguí para pensar la reparación territorial y la construcción de paz en las Comunidades Negras del Pacífico Colombiano” de la Universidad Nacional; “El desarrollo de las prácticas administrativas en municipios con el más débil indicador de gestión del desempeño” de la Universidad ESAP; la propuesta “Provocaciones feminista: reflexiones sobre género, feminismos y educación” liderado por el grupo Polifonías de la Educación Comunitaria y Popular y por supuesto, otros escenarios de la “Práctica pedagógica Investigativa Comunitaria” –fuera del municipio de Soacha- liderados por profesores/as de la UPN.



proyectos y textos, pero sobre todo, como dice el profesor Juan Carlos Gimeno, “compartimos una manera de trabajar, de entender el trabajo intelectual, de practicarlo, de proyectarlo; y en el desenvolvimiento de este proceso hemos conocido muchas personas, instituciones y lugares interesantes” (Gimeno, 2011:21).

Tiempo después, algunos compañeros/as del DyC constituimos la Asociación Antropología en Acción (AenA). Siguiendo las coordenadas de las Epistemologías del Sur<sup>7</sup> y los abordajes descoloniales, AenA surgió con el objetivo de profundizar sobre los aportes de la perspectiva antropológica en acciones de cooperación al desarrollo, ayuda humanitaria y migración. En la Asociación se llevan a cabo diferentes proyectos a nivel de formación, investigación y acompañamiento en acciones de transformación social, con especial atención en la incorporación de las aportaciones de aquellas poblaciones construidas como subalternas de occidente y que han sido excluidas a través de “la colonialidad del poder” (Quijano, 2001).

Sin lugar a dudas, la experiencia adquirida como miembro del Grupo DyC y la Asociación Antropología en Acción, ha marcado profundamente el enfoque epistemológico de esta Tesis y la manera en que enfoco mi propia práctica en Cooperación Universitaria al Desarrollo.

Del mismo modo y gracias a mi trabajo como Técnica de Cooperación Universitaria en la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (OASC) de la UAM, he podido complementar este ejercicio académico con la práctica en acciones de formulación, seguimiento y evaluación de proyectos CUD y recientemente, en acciones de implementación de la Agenda 2030 en el ámbito universitario.

Entre los proyectos de la OASC que han contribuido de manera significativa en el análisis de esta investigación destaco los aprendizajes obtenidos en: 1). El estudio “Aportes en la construcción del proyecto educativo de la Universidad Autónoma Intercultural del Trópico de Cochabamba”, financiado en 2009 por Red Eléctrica de España y dirigido por el profesor Pedro Martínez Lillo; 2). La investigación “Estrategias e iniciativas de cooperación institucional para

---

<sup>7</sup> Desde su propuesta de las Epistemologías del Sur, el investigador portugués Boaventura de Sousa Santos (2009) considera que la Universidad puede ser un campo donde pensar cómo articular la resistencia y para ello, es necesaria una ruptura epistemológica, otra manera de pensar que incluya la diversidad de saberes que existen en la sociedad.

la resolución de problemas específicos del desarrollo local en el municipio de Soacha en Colombia”<sup>8</sup>, dirigida por los profesores Pedro Martínez Lillo y José Ángel Sotillo (2012) y cuyos resultados han sido fundamentales en la selección del estudio etnográfico que presento al final de la Tesis; 3). La coautoría del libro “Educación Superior y cooperación al desarrollo. Propuesta metodológica de las Universidades frente a las desigualdades del sur” (Gamba y Arias, 2013) con indicaciones para la planificación, el seguimiento y la evaluación de acciones de cooperación al desarrollo con Universidades del Sur; 4). La redacción del “Informe de Evaluación sobre el Programa de Becas entre la Crue Universidades Españolas y la Universidad de Haití” (Gamba, 2016); 5). El estudio para la elaboración del artículo “El papel de la Universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030” (Gamba y Arias, 2017) y; 6). La elaboración de las “Recomendaciones para el uso de las nuevas tecnologías en la mejora del sistema educativo saharauí” (Gamba y González, 2017) en el marco del Proyecto “La formación docente del profesorado saharauí mediante el uso de las nuevas tecnologías: Un reto de Innovación educativa” financiado por la AECID.

Finalmente, tengo que señalar la influencia en este estudio de mi propia experiencia en el acceso a Estudios Superiores como “mujer colombiana del sector popular” y luego como “mujer inmigrante” interesada en continuar estudios de tercer ciclo. En este recorrido he tenido la oportunidad de observar, reflexionar y analizar las oportunidades y debilidades del sistema de Educación Superior, también de intercambiar experiencias e información con estudiantes originarios/as de países del Sur matriculados en universidades españolas fuera del marco de los programas universitarios internacionales, así como de entablar comunicación con académicos/as de universidades colombianas sobre la situación de la Educación Superior en el país y su visión de la cooperación interuniversitaria al desarrollo.

---

<sup>8</sup> En el proyecto participaron la Universidad Autónoma de Madrid, el Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación (IUDC) y las universidades colombianas: Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y la Universidad Escuela Superior de Administración Pública (ESAP) de Colombia, que desde su experiencia, conocimiento y trabajo práctico en el municipio aportaron nuevos y útiles elementos en la elaboración final de las recomendaciones. Como resultado de esta investigación publicamos el libro “Estrategias de Cooperación Institucional para el desarrollo local del municipio de Soacha en Colombia” (Martínez y Sotillo, coord., 2012) y el artículo “la Cooperación Universitaria y desarrollo local. La experiencia del municipio de Soacha en Colombia” en la Revista Española de Desarrollo y Cooperación Nº 31 (Gamba, García, Molina y Torres, 2013).

En definitiva, esta investigación es resultado de una serie de estudios y experiencias que a lo largo de varios años he ido sistematizando y que espero poder centralizar en la definición de los objetivos propuestos.

## **2. Aproximaciones epistemológicas**

La perspectiva antropológica que se incorpora a este estudio nos ayuda a comprender el papel de la Universidad en acciones de desarrollo a través del diálogo con “los otros” y nos invita a repensar críticamente sobre el impacto de la Cooperación Universitaria en las políticas de desarrollo y el fortalecimiento de la Educación Superior en países del Sur. Nos sugiere, además, la reflexión sobre los enfoques y modos de representación de la Cooperación Internacional al Desarrollo, el tipo de relaciones que se establecen entre las universidades del Norte y el Sur o el análisis sobre la incidencia de la “Responsabilidad Social Universitaria” frente a la crisis de la educación pública global.

Se trata de un planteamiento desde la antropología pública en cuanto da voz a sus protagonistas que no son sólo las y los especialistas en cooperación internacional, también los son sus gestores, el personal técnico, estudiantes, las universidades del Sur y todas aquellas personas que de alguna manera están presentes en estas acciones. Lo es también, en cuanto aporta la praxis etnográfica que hace visible la actuación de la Universidad en procesos de transformación social que contribuyen a la comprensión de la forma en que opera el desarrollo (Escobar 1999), al tiempo que hace visibles formas de conocimientos alternativas a las hegemónicas que la Modernidad/Colonialidad ha negado (Restrepo y Rojas, 2010).

“Esta perspectiva nos invita a considerar y valorar las preguntas teóricas y prácticas que surgen desde más allá del dominio académico reinante y a observar a los movimientos sociales y a sus actores como productores del conocimiento e indagar cómo grupos subalternos han producido y están produciendo un conocimiento sobre sí mismos, su historia y el mundo que les rodea”. (Jabato, Monreal y Palenzuela, 2008:13)

La perspectiva antropológica también influye en la propia reflexión personal y “nos lleva a entender que el conocimiento se genera además desde nuestros interrogantes, dudas y subjetividad” (Lupton, 1995. Citado en Martínez, 2003:3), siendo uno mismo -“una misma”- parte reflexiva de lo que investiga. De acuerdo con la historiadora Sonia Torres “quien investiga

no puede despojarse de su historia, de su lugar de enunciación y sus preceptos académicos. Todo el andamiaje le acompaña en el momento de acercarse a interpretar y descubrir una realidad” (Torres, 2019:78). Con lo cual, la propuesta de avanzar en la reflexión sobre el impacto de la cooperación Norte-Sur implica también un posicionamiento político que integra la reflexión teórica y a la vez la propia percepción, en un ejercicio, que como dice la también historiadora Donna Haraway, pretende “favorecer la contestación, la deconstrucción, la construcción apasionada, las conexiones entrelazadas y que trata de transformar los sistemas del conocimiento y las maneras de mirar” (Haraway, 1991:329).

En definitiva, se trata de un ejercicio de reflexividad reformista realizado desde la antropología de orientación pública “comprometida con el conocimiento crítico, iluminando tales problemáticas y contribuyendo a su discusión pública con la explícita intención de participar activamente en la propuesta y puesta en marcha, incluyendo la evaluación y análisis de sus consecuencias” (Gimeno, 2008:10).

### **3. Preguntas de investigación y objetivos de la investigación**

#### **Preguntas de la investigación**

¿Cuáles han sido los logros y la evolución de la Cooperación Universitaria al Desarrollo veinte años después de la aprobación de la “Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” (ESCUDE)? A esta pregunta central se suman otras como subsidiarias para avanzar en la comprensión de los objetivos:

¿Qué aporta la mirada antropológica al estudio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo?, ¿Qué aporta la cooperación universitaria a los objetivos del sistema de desarrollo y la promoción de la Educación Superior en los países del Sur?, ¿Cómo se integra el discurso de la solidaridad y la cooperación universitaria en los márgenes financieros que se imponen en la definición de las políticas de Educación Superior?, ¿Cómo contribuir a reducir la brecha en materia de desarrollo sin la garantía de una educación pública?, ¿Qué diferencia a la Universidad de los demás actores de la cooperación?, ¿Qué metodologías podemos aportar en la comprensión que necesitamos producir y transmitir?

## **Objetivo General**

Esta Tesis pretende analizar el proceso de configuración y consolidación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo y examinar los desafíos y oportunidades que se presentan en este ámbito universitario de cara al futuro que nos plantea la Agenda 2030.

## **Objetivos específicos**

1. Aportar la perspectiva antropológica en el análisis sobre el papel de la Universidad española como actor de desarrollo y su estrategia de cooperación en la contribución del fortalecimiento de la Educación Superior de los países del Sur.
2. Ofrecer un panorama general sobre la situación actual de la CUD para poder avanzar de cara al futuro y los retos que plantea la incorporación de los objetivos de la Agenda 2030.
3. Analizar los modos de representación y legitimación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en los principales Encuentros Internacionales de Educación Superior.
4. Examinar el proceso de incorporación de la Universidad en el Sistema Político de la Cooperación Española y describir la articulación entre los programas de formación y fortalecimiento institucional de la Educación Superior diseñados por la “Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo” y los objetivos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo.
5. Sistematizar la historia de la Cooperación Universitaria al Desarrollo, sus principales aportaciones y debates, a partir de las reflexiones y principales aportaciones teóricas producidas por los propios protagonistas en el proceso de definición de la CUD.
6. Contribuir al análisis sobre el papel de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en procesos de desarrollo local y transformación social liderados por universidades públicas del Sur en zonas pobres y con poblaciones vulnerables.
7. Exponer las oportunidades que ofrece el método etnográfico para el desarrollo de investigaciones sobre desarrollo y cooperación universitaria.
8. Ofrecer información que sirva como evidencia en el proceso de seguimiento y evaluación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo.

## 4. Metodología

Esta investigación presenta un análisis holístico de la Cooperación Universitaria al Desarrollo. No se trata de una evaluación como tal -que se presupone colectiva y consensuada- pero sí de un ejercicio de sistematización que integra, desde un enfoque crítico constructivo, los principales avances y debilidades de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en los últimos veinte años.

Las fuentes consultadas parten de la revisión de una amplia bibliografía que en la mayoría de los casos son publicaciones adelantadas por personas vinculadas a la práctica de la CUD desde la investigación, la formación o la dirección de las estructuras universitarias responsables de la gestión de las acciones de solidaridad y cooperación. Siendo así, han sido de enorme utilidad los trabajos de especialistas como: José Antonio Alonso, Silvia Arias, Alejandra Boni, Ángel Montes del Castillo, Jaime Cervera, Juan Carlos Gimeno, Rafael Hernández, María de los Llanos Gómez, Carlos Mataix, Estefanía Molina, Mari Luz Ortega, Marco Antonio Rodríguez, Jesús Sebastián, José Ángel Sotillo y Koldo Unceta, entre otros, para reconstruir la historia de la Cooperación Universitaria al Desarrollo desde diferentes miradas y enfoques y para reconocer la producción académica que ofrece la Universidad en este ámbito. También se ha realizado un ejercicio minucioso de revisión de las ponencias y comunicaciones presentadas en los diferentes Congresos y Jornadas de la CUD con el fin de indagar sobre los debates propuestos y la evolución de los compromisos adquiridos.

En este ejercicio referencial, es preciso citar los aportes de la Tesis Doctoral: *“Horizontes para la reformulación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo desde una perspectiva de género entre España y América Latina”*, de la investigadora Estefanía Molina Bayón (2018) inscrita en el Programa de Antropología Social y Pensamiento Filosófico Español de la UAM. Molina, especialista en género y desarrollo, también incorpora la perspectiva antropológica<sup>9</sup> en el estudio de la CUD, en su caso, para analizar la evolución en la incorporación de la perspectiva

---

<sup>9</sup> En este análisis, la investigadora incluye la producción de aportes importantes formulados por mujeres con trayectoria intelectual y política como Silvia Rivera Cusicanqui (Bolivia), Ochy Curiel (República Dominicana) y Aura Kumes (Guatemala), que –nombradas como subalternas- forman parte de sociedades racializadas y poseen un fuerte vínculo con movimientos sociales (Claudia Zapata, 2018, s.n.).

de género en este ámbito y ofrece una propuesta importante y compartida en la reflexión sobre la CUD “que pretende como fin último confluir en una cooperación acompañada y en una Universidad descolonizada y despatriarcalizada” (Molina, 2018:32).

Se han rastreados dos Tesis Doctorales más sobre CUD que, si bien no incorporan la mirada antropológica, han contribuido ampliar la información para el desarrollo de esta investigación, en especial, sobre los ámbitos de actuación de la cooperación al desarrollo en la Universidad. El primer trabajo se titula “*La política de Cooperación al Desarrollo en la Universidad Pública española: Análisis de su estructura y evolución e indicadores para su evaluación*” de la investigadora Isabel Álvarez Jiménez (2015) del Programa de Doctorado de Gestión y Contabilidad de la Universidad de Málaga. La investigación presenta datos cuantitativos sobre las acciones de formación universitaria relacionadas con desarrollo y una propuesta de indicadores de gestión como herramienta para mejorar las acciones formativas en el campo de la CUD. En la segunda Tesis “*Análisis de los programas de movilidad de cooperación al desarrollo de la Universitat Politècnica de València bajo el enfoque de capacidades para el desarrollo humano*”, la investigadora María de los Llanos Gómez Torres (2018), adscrita al Programa de Doctorado en Estudios sobre Desarrollo de la Universidad del País Vasco, realiza un análisis desde el enfoque de capacidades de los programas de movilidad “Meridies-Cooperación” y el “Programa de Cooperación al Desarrollo” de la Universitat Politècnica de València y, ofrece pautas y criterios para su evaluación.

Dentro de los criterios de selección, los textos empleados se encuentran referenciados en catálogos de libros, informes, revistas, producciones de congresos y las bases de datos académicos disponibles en el Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD), una herramienta que ha sido de gran utilidad en la obtención de información para el desarrollo de este estudio.

Para la lectura de las estrategias y documentos que definen la actuación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo, las principales fuentes consultadas en este apartado han sido los documentos aprobados por la Crue Universidades Españolas, así como las leyes y normativas vigentes en cada período de tiempo en materia de Educación Superior. También se realizó una revisión de las leyes centrales de la Política de Cooperación al Desarrollo en España con el

objetivo de identificar la evolución en las demandas ciudadanas y la manera en que se representan los debates en las políticas.

A la reflexión teórica se suma el trabajo práctico fruto de la propia experiencia en proyectos y acciones de Cooperación Universitaria al Desarrollo y la observación participante en los Congresos CUD<sup>10</sup>, las Jornadas OCUD y en algunas reuniones del Grupo de Trabajo de Cooperación de la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación<sup>11</sup>.

Finalmente, como resultado de la experiencia en este campo y el objetivo de visibilizar el trabajo que se adelanta en las universidades del Sur de interés para la CUD, el último capítulo de la Tesis describe el proceso de planificación y ejecución del estudio etnográfico sobre la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”<sup>12</sup> que las y los estudiantes de la “Licenciatura en Educación Comunitaria” de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN) desarrollan en el municipio de Soacha Colombia.

---

<sup>10</sup> En los diferentes foros de debate CUD he presentado las siguientes comunicaciones como parte del propio ejercicio de reflexión sobre la CUD: *Observatorios sociales*. III Congreso CUD (Gamba, Martínez, Orozco y Paternina 2006); *Reflexión técnica sobre el estudio y evaluación de proyectos de cooperación al desarrollo: La Universidad y la cooperación descentralizada al desarrollo*. IV Congreso CUD (Cibati, Gamba, Martínez y Paternina, 2008); *Presentación del Manual para la gestión de la Cooperación Universitaria al Desarrollo con universidades del sur*. V Congreso CUD (Gamba y Arias, 2011); *El estado actual de la Cooperación Universitaria al Desarrollo. Normativa, estructuras, gestión y acciones en las universidades españolas. El efecto de la crisis económica sobre las estructuras universitarias de cooperación al desarrollo* (parte I). VI Congreso CUD (Arias, Gamba, González, Pérez, Rincón y Velo, 2013); *El papel de la Universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030*. VII Congreso CUD (Gamba y Arias, 2017); *Implementación de la Agenda 2030 en la UAM*. VIII Congreso CUD (Arias, Gamba, Martín, y Velo, 2019); *Universidades españolas y refugio*. VIII Congreso CUD (Trigo, Gamba, Fullana, Morilla, Alcántara y Saez de C, 2019), *Experiencia de trabajo en red en el ámbito de cooperación al desarrollo de las universidades públicas madrileñas*. VIII Congreso CUD (Such, Mañas, Arias, Weingärtner, Gamba, Gallart, Castejón, Calles, Sierra, López, del Río, y Cuellar, 2019).

<sup>11</sup> Entre octubre de 2017 y sept de 2020 actúe como coordinadora del Subgrupo “de acciones CUD con población refugiada” del Grupo de Trabajo de Cooperación de la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación.

<sup>12</sup> La “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”, aborda un planteamiento decolonial a través de diferentes escenarios y proyectos que “promueven el pensamiento crítico, la acción social transformadora y que ofrecen a sus estudiantes la oportunidad de visibilizar las voces subalternas y no hegemónicas sobre el desarrollo a través del análisis de distintos escenarios de la ciudad” (LECO-UPN, 2003:22)



Soacha es el segundo municipio más poblado del departamento de Cundinamarca en Colombia y una de las regiones más pobres y vulnerables del país afectando el desarrollo integral de sus habitantes y en especial, de la población joven. Soacha refleja la realidad de un país como Colombia afectado por la violencia, el desplazamiento y el desempleo. Se trata de un municipio que debido a sus particularidades ha sido objeto de numerosas intervenciones de desarrollo internacional y sin embargo, “dado el incremento de la pobreza y que no se hayan mitigado las condiciones de desigualdad, desvela un inquietante panorama para el sentido de la Cooperación Internacional y sus propósitos solidarios” (Martínez y Sotillo, 2012:22).

Desde un enfoque etnográfico el estudio incorpora técnicas metodológicas como el trabajo de campo, la observación participante y el desarrollo de entrevistas. El trabajo de campo se llevó a cabo en dos estancias realizadas en los años 2014 y 2017, respectivamente, con una duración de 30 días cada una. Las visitas incluían un tiempo en el municipio de Soacha y otro en Bogotá en donde se localiza la Universidad Pedagógica Nacional y otras universidades consultadas. Durante el trabajo de campo, la observación participante ocupó un lugar destacado para comprender la implicación municipal en la gestión de la cooperación al desarrollo, el modo de actuación de las organizaciones y universidades y, la incorporación del enfoque decolonial en las acciones de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”. Además de participar en diferentes eventos organizados por la Alcaldía y asociaciones locales, el estudio etnográfico incluye entrevistas en profundidad a representantes de la municipalidad, representantes de ONGD con proyectos en el municipio, asociaciones locales, la coordinadora de la Licenciatura en Educación Comunitaria de la UPN y de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”, docentes y estudiantes, entre otros.

Los resultados de esta investigación pretenden ampliar el análisis sobre el papel de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en procesos de desarrollo local y transformación social liderados por universidades públicas del Sur en zonas pobres y con poblaciones vulnerables. Además, se pretende exponer las oportunidades del método etnográfico en las investigaciones de desarrollo y cooperación universitaria por lo que se describen cada una de las fases del proceso investigador que concluyen con una propuesta de cooperación con la Universidad Pedagógica Nacional.

## 5. Estructura e itinerario

Para el logro de los objetivos el documento se organiza en cuatro bloques que pretenden contextualizar la CUD tanto en el ámbito de la Educación Superior (Bloque uno); como en el ámbito de la Cooperación Internacional (Bloque 2); analizar su configuración y evolución (Bloque tres) y; aportar una propuesta de investigación etnográfica sobre fortalecimiento de los sistemas universitarios del Sur (Bloque cuatro).

*El Bloque 1. Educación Superior y Cooperación Internacional al Desarrollo. Planteamientos internacionales*, analiza el modo de representación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en diferentes escenarios internacionales de interés para la Educación Superior.

El primer capítulo, expone los discursos que en los principales Encuentros Internacionales de Educación Superior se realizan sobre los problemas de acceso y calidad educativa en los países del Sur y el llamado a las universidades del Norte para contribuir solidariamente a paliar estas situaciones, en un contexto que, a su vez, define la Educación Superior como un “servicio público”, no consustancial al Estado, que requiere de recursos públicos y privados para garantizar su buen funcionamiento. El segundo capítulo, describe las principales alianzas y redes a nivel de Educación Superior como lugares de encuentro y potenciales espacios de discusión y toma de decisiones sobre la cooperación al desarrollo en las universidades. Finalmente, el capítulo tres, presenta algunos ejemplos de incorporación de las prácticas de cooperación universitaria en servicios y departamentos especializados en Agencias Europeas de Desarrollo y se resalta la necesidad de un proceso evaluador sobre el impacto de los programas europeos de cooperación internacional en el fortalecimiento de los sistemas universitarios del Sur.

*El Bloque 2. Proceso de integración de la Cooperación Universitaria en el Sistema Español de Cooperación Internacional Desarrollo*, ofrece un panorama general sobre la consideración de la Universidad como un actor de desarrollo dentro del Sistema Político Español de Cooperación al Desarrollo.

El capítulo cuatro, identifica el rol de la Universidad (de manera directa o indirecta) en acciones de cooperación internacional desde los inicios de la política exterior hasta hoy. Los capítulos cinco, seis y siete, describen los instrumentos, fondos y lineamientos que la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) dispone para la integración de la Universidad como actor de desarrollo. En tal caso, el capítulo cinco, se enfoca en los programas diseñados por la AECID de formación y fortalecimiento institucional de la Educación Superior y su articulación con los objetivos de la CUD. También se describe el sistema de reparto de fondos de la Agencia haciendo énfasis en la limitada oferta de instrumentos de participación destinados a las universidades. El capítulo seis, presenta los principales lineamientos y directrices que el Sistema Político Español de Cooperación al Desarrollo marca a las universidades a través de documentos claves como los Planes Directores de la Cooperación Española, las Estrategias Sectoriales y la Agenda 2030. Por último, el capítulo siete describe el proceso de integración de la CUD en los instrumentos dispuestos por el Ministerio de Asuntos Exteriores para el seguimiento de la AOD. Los datos desvelan la integración gradual de las universidades en las estructuras y políticas de la cooperación al desarrollo, así como un mayor conocimiento de los instrumentos.

*El Bloque 3. Aproximación al estado de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en España*, expone la evolución de la integración de la cooperación al desarrollo en las políticas universitarias. El análisis, con especial atención en el nuevo documento de planificación: “Las Directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para el periodo 2019-2030” (Crue, 2019a), se nutre de las reflexiones y aportaciones de diferentes especialistas comprometidos/as en la definición de los objetivos y lineamientos de la CUD.

En el capítulo ocho, se exponen las leyes de obligado cumplimiento en Educación Superior que fundamentan la acción solidaria y la cooperación al desarrollo en las universidades. También se describen los principales órganos responsables de la implementación de las políticas CUD a nivel Crue Universidades Españolas. El capítulo nueve, describe el proceso de modernización de las universidades españolas establecido en el documento “Estrategia Universidad 2015” y se pone el foco en la incorporación de la perspectiva de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en las diferentes acciones de compromiso social y de manera especial, en las acciones de cooperación al desarrollo. El capítulo diez, describe los principales lineamientos y directrices de la cooperación al desarrollo en las universidades con especial

atención en el análisis del “Protocolo de Acción Humanitaria a una Estrategia Universitaria de Acción Humanitaria” (Crue, 2006) y las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019a). También incide en la correcta implementación de los enfoques de Derechos Humanos, Género y Sostenibilidad y la importancia de la aplicación de los principios de París en los procesos de fortalecimiento de las universidades del Sur. En el mismo capítulo se analiza el proceso de seguimiento y evaluación de la CUD. El capítulo once, hace referencia a los distintos estudios sobre las estructuras universitarias de cooperación al desarrollo y los instrumentos que las universidades implementan para garantizar la participación de la comunidad universitaria en acciones de cooperación de desarrollo. El capítulo doce, aborda los ámbitos de actuación de la CUD desde la mirada crítica que ofrecen distintos especialistas y el reto que supone implementar nuevas metodologías que fomenten el pensamiento crítico, la participación de la comunidad universitaria y la interacción con movimientos sociales. El capítulo trece, se centra en los principales discursos y compromisos adquiridos en los foros de debate universitarios de configuración y consolidación de la propuesta de CUD (Congresos CUD y jornadas del OCUD). El capítulo 14, por su parte, describe el proceso de integración de la Agenda 2030 en la Universidad y expone las principales reflexiones y desafíos que este proceso supone para la CUD. El estudio demuestra el compromiso de la Universidad con el pacto global de desarrollo y los avances en este sentido a nivel de políticas universitarias, producción y transferencia de conocimiento. Finalmente, el capítulo quince, plantea una revisión del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD) tomando como referencia los mismos indicadores empleados por el equipo investigador Castejón y Montes (abril, 2011) en el documento sobre evolución y perspectivas del OCUD presentado en el V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo (Crue, 2011). Ellos son: Integración en el Sistema de Cooperación Española, apropiación, coherencia de políticas, visibilización de la CUD, integración de los procesos de gestión de recursos y los flujos de información sobre la CUD y, trabajo en red. A estos indicadores se suma la valoración sobre la incidencia política como aspecto fundamental en el funcionamiento de un Observatorio.

Como cierre de la Tesis, el *Bloque 4. Aportes de la investigación etnográfica en estudios de desarrollo y Cooperación Universitaria al Desarrollo. Estudio de caso*, presenta los resultados de la investigación: “Impacto de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria de la

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en acciones de desarrollo local y empoderamiento juvenil en el municipio de Soacha Colombia”.

La investigación -como estudio de caso- pretende, por un lado, aportar elementos a la reflexión sobre la contribución de la CUD en procesos de desarrollo local liderados por universidades del Sur a través del diálogo y la promoción del conocimiento local y por otro, visibilizar la contribución de la etnografía en estudios de desarrollo y cooperación universitaria.

Finalmente se presentan las *Conclusiones* que retoman las preguntas, los propósitos y los hallazgos que arroja la investigación. Se incluye también la elaboración de un análisis DAFO de los principales aspectos de la CUD (Anexo 1), una serie de recomendaciones y futuras líneas de investigación que entendemos pueden complementar el presente trabajo.

**BLOQUE 1**

**UNIVERSIDAD Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL  
AL DESARROLLO. PLANTEAMIENTOS Y  
COMPROMISOS INTERNACIONALES**

# **Capítulo 1**

## **LA CUESTIÓN DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN LOS DIFERENTES ENCUENTROS INTERNACIONALES Y REGIONALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Este capítulo describe cómo se representa la cooperación al desarrollo en los principales lineamientos internacionales de la Educación Superior y cuáles son los principales compromisos educativos que a nivel internacional se han establecido en materia de desarrollo, solidaridad y reducción de la pobreza. Para tal caso, se presenta una revisión cronológica de los diferentes Encuentros Internacionales y regionales de Educación Superior ocurridos desde la “Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción”, celebrada en 1998, hasta la “XII Conferencia Regional: Lucha en defensa de la Democracia y la Educación Pública”, celebrada en 2019 (Tabla 1); y se explora la influencia de organizaciones como UNESCO<sup>13</sup>, el Banco Mundial (BM)<sup>14</sup>, la Organización Mundial del Comercio (OMC) o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)<sup>15</sup> en la definición de políticas de cooperación educativa y fortalecimiento institucional.

---

<sup>13</sup> La UNESCO se define como un organismo que trata de establecer la paz mediante la cooperación internacional en materia de educación, ciencia y cultura. Los programas de la UNESCO contribuyen al logro de los objetivos de desarrollo sostenible definidos en el Programa 2030, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2015.

<sup>14</sup> La gestación de lo que hoy se conoce como Banco Mundial (antes Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo) tuvo su origen en la conferencia que se realizó en julio de 1944 (Bretton Woods), convocada por los líderes de Inglaterra y Estados Unidos. A partir de 1996 el Banco Mundial, por medio del Grupo de Educación del Departamento de Desarrollo Humano, ha publicado una serie de documentos en torno a las consecuencias y fines de la reestructuración de los sistemas educativos y se ha convertido en una de las principales instituciones financiadores de la educación.

<sup>15</sup> A diferencia del Banco Mundial, que representa una de las principales organizaciones internacionales de financiamiento en materia educativa, la UNESCO y la OCDE, no conceden apoyo económico para el desarrollo de ningún proyecto, si no tan sólo ofrecen orientaciones y acompañamiento.

**Tabla 1.- Encuentros Internacionales de Educación Superior**

Año	Título
1998	Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior “Visión y Acción” (París, Francia).
2000	Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, Senegal)
2000	Declaración del Milenio de las Naciones Unidas (Bruselas)
2001	Declaración de Cochabamba (Bolivia)
2005	Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)
2008	II Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (Cartagena, Colombia)
2009	Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible “El paso a la segunda mitad del Decenio de las Naciones Unidas” (Bonn, Alemania).
2009	Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: “La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo” (París, Francia).
2012	Tercer Congreso Internacional sobre Educación y Formación Técnica y Profesional (Shanghái, República Popular China)
2014	Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación para el Desarrollo Sostenible (Aichi-Nagoya, Japón)
2014	IV Encuentro de Universidades con África (Agadir, Marruecos)
2015	Adopción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Nueva York, Estados Unidos)
2015	Foro Mundial sobre la Educación 2015 (Incheon, República de Corea)
2018	III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (Cartagena, Colombia)
2019	XII Conferencia Regional Internacional de la Educación en América Latina (La Plata, Argentina)

Fuente: Elaboración propia

El estudio comienza con la *I Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción* (ICMES) (UNESCO, 1998), organizada por UNESCO y sus documentos macro: La “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción” (DMES) (UNESCO, 1998a) y el “Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior” (MAPCDES) (UNESCO, 1998b).

En la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción” (DMES) (UNESCO, 1998a) se representa la solidaridad como un mecanismo de apoyo dirigido a las instituciones universitarias del Sur ante los crecientes problemas de acceso y calidad en la Educación Superior (ES) y se hace un llamado a los establecimientos de enseñanza superior del mundo entero a ejercer su responsabilidad social ante la crisis de acceso y calidad educativa en



los países pobres. Dada su consideración y defensa de la educación como un “servicio público”<sup>16</sup>, el papel de Estado se resalta menos y no se mencionan las ventajas que la educación pública podría representar en el acceso a la educación de las poblaciones más pobres.

En general la Declaración -DMES- no proporciona información sobre las causas de los problemas de la Educación Superior ni profundiza en la crisis de la educación pública. En los artículos 12 y 13, por ejemplo, “se considera indispensable el fomento de la cooperación Norte-Sur con miras a lograr una financiación apropiada para fortalecer la Educación Superior en los países del Sur” pero no se explican los motivos por los que se debe fortalecer esta educación, ni cuál es el papel del Estado o en qué consiste una financiación apropiada.

“Artículo 12: e) Facilitar, gracias a la cooperación internacional, la determinación de los objetivos e intereses de todos los países, especialmente de los países en desarrollo, el acceso equitativo a las infraestructuras en este campo y su fortalecimiento y la difusión de estas tecnologías en toda la sociedad;

Artículo 13: Es indispensable fomentar la cooperación Norte-Sur con miras a lograr una financiación apropiada para fortalecer la Educación Superior en los países en desarrollo”. (UNESCO, 1998a:10)

El principio de la solidaridad y la Cooperación Internacional al Desarrollo (CID) se referencia también en los artículos 15 y 16 en relación al “problema de la fuga de cerebros”<sup>17</sup> (brain drain):

“Artículo 15. Poner en común los conocimientos teóricos y prácticos entre los países y continentes.

b) Los principios de la cooperación internacional fundada en la solidaridad, el reconocimiento y el apoyo mutuo, una auténtica asociación que redunde, de modo equitativo, en beneficio de todos los interesados y la importancia de poner en común los conocimientos teóricos y prácticos a nivel internacional deberían regir las relaciones entre los establecimientos de enseñanza superior en los países desarrollados y en desarrollo, en particular en beneficio de los países menos adelantados. Habría que tener en cuenta la necesidad de salvaguardar las capacidades institucionales en materia de Educación Superior en las regiones

---

<sup>16</sup> Un planteamiento fuertemente criticado por algunos sectores de la educación al promover la desregulación y la liberalización, así como la competencia económica en el sistema educativo y, favorecer una visión de la educación como un bien individual y consumible (Locatelli, 2018:184).

<sup>17</sup> En el año 1963 se planteó el término de “fuga de cerebros”, cuando en un informe de ese mismo año, la Royal Society evaluó los efectos negativos de la emigración de científicos británicos hacia los Estados Unidos (Brandi, 2006). En un primer momento el concepto fue utilizado para abordar el problema de la emigración de personas capacitadas desde los países europeos hacia los de América del Norte, pero al poco tiempo, para analizar las repercusiones de estos movimientos desde los países en desarrollo hacia países del Norte (Flores, 2007:3).

en situaciones de conflicto o sometidas a desastres naturales. Por consiguiente, la dimensión internacional debería estar presente en los planes de estudios y en los procesos de enseñanza y aprendizaje”. (UNESCO, 1998a:12)

“Artículo 16. De la "fuga de cerebros" a su retorno. Sería preciso poner freno a la "fuga de cerebros" ya que sigue privando a los países en desarrollo y a los países en transición, de profesionales de alto nivel necesarios para acelerar su progreso socioeconómico. Los programas de cooperación internacional debieran basarse en relaciones de colaboración a largo plazo entre establecimientos del Sur y el Norte y promover la cooperación Sur-Sur”. (UNESCO, 1998a:13)

Para poner freno a la “fuga de cerebros”, la DMES sugiere el desarrollo de programas de formación en centros de excelencia organizados en redes regionales e internacionales acompañados de “cursillos en el extranjero especializados e intensivos” de corta duración. También plantea que se debería atender “a la creación de un entorno que atraiga y retenga el capital humano cualificado mediante políticas nacionales o acuerdos internacionales que faciliten el retorno, permanente o temporal, de especialistas e investigadores muy competentes a sus países de origen”.

Según las distintas connotaciones que la DMES hace de la movilidad, y dependiendo de las circunstancias, el desplazamiento estudiantil será considerado de manera positiva o no. Según los especialistas en movilidad internacional Meyer y Brown (1999), la movilidad se tratará como un efecto positivo si está ligada a los procesos que caracterizan al modelo académico global imperante como un objetivo deseado y, por consiguiente, algo a impulsar por parte de los países desarrollados (citado en Vega y Gómez, 2017:71). Por el contrario, si se refiere a la emigración de profesionales y científicos/-as con formación académica universitaria en su país de origen que se desplazan a otras naciones, este tipo de movilidad se considerará como una pérdida de capacidades y conocimiento en detrimento del desarrollo de los países del Sur. En el texto “Una aproximación crítica a las movilidades en Educación Superior” (Vega y Gómez, 2017), las autoras consideran que la idea de la movilidad libre del estudiantado no refleja, por lo tanto, los problemas a los que deben hacer frente aquellos/-as estudiantes que no forman parte de programas de internacionalización. Es decir, que según de dónde se provenga y cómo, se tratará de movilidad estudiantil o de fuga de cerebros y en este caso, como señalan Bilecen y Van Mol (2017) se pueden promover situaciones de producción y reproducción de desigualdades sociales en cuanto la movilidad solo sería posible para quienes pueden permitírselo.

La concepción sobre lo que se considera movilidad “positiva” y movilidad “no promovida” o fuga de cerebros, parece estar entonces relacionada con el sentido que de la internacionalización<sup>18</sup> se emplee. Por ejemplo, en 1998, el Comité Económico y Social Europeo fijó como prioridad a través del Programa Erasmus Mundus<sup>19</sup>: “hacer de las universidades europeas un polo de atracción para estudiantes de todo el mundo”. En este ejemplo, que promueve la movilidad a través de una mayor oferta académica, el desplazamiento estudiantil es positivo y no se considera una fuga de cerebros. Siendo así, pareciera que la fuga de cerebros se trata de un problema que sólo surge cuando se habla de desplazamientos estudiantiles que se realizan fuera de los programas establecidos.

En cuanto al “Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior” (MAPCDES) (UNESCO, 1998b), las recomendaciones sobre fortalecimiento de la Educación Superior se organizan en tres niveles: A nivel nacional, en el punto 4, el documento “recomienda adoptar medidas para reducir la creciente distancia entre los países industrialmente desarrollados y los países menos adelantados y se considera la posibilidad de asignar recursos presupuestarios con este fin y concertar acuerdos con la industria, tanto nacional como internacional”. A nivel institucional, el Marco de Acción hace un llamado “a la autonomía universitaria y su capacidad creativa para realizar acciones que contribuyan al desarrollo sostenible y finalmente, a nivel internacional se recomienda ejecutar proyectos en las diferentes regiones, redoblando esfuerzos por crear o consolidar centros de excelencia en los países del Sur”.

---

<sup>18</sup> Aunque la internacionalización de la Educación Superior no es un fenómeno nuevo, también es cierto que desde finales de los años 90, la “pasión por lo internacional” ha conducido a muchos actores de la Educación Superior, del mundo entero, a definir estrategias que puedan aumentar su visibilidad, atractivo y competitividad internacionales. Es así como las universidades están cada vez más sometidas a unas lógicas de competición para atraer a los mejores talentos y ganar plazas en los rankings internacionales, mientras desarrollan acuerdos de cooperación para el beneficio de todos (Pol, 2017:25).

<sup>19</sup> Erasmus Mundus es el programa de excelencia de la Comisión Europea para la cooperación y movilidad internacional financiado por la Comisión Europea en el ámbito de la enseñanza superior de acuerdo con los objetivos de la política exterior de la Unión Europea. El objetivo global de este programa, es contribuir a ampliar y mejorar las perspectivas profesionales de los estudiantes, impulsar el desarrollo de los recursos humanos y la capacidad de cooperación internacional de los centros de enseñanza superior de terceros países a través del aumento de la movilidad entre la Unión Europea y terceros países (Portal nacional Erasmus+ [www.erasmusplus.gob.es](http://www.erasmusplus.gob.es)).

A nivel nacional el punto 4 señala:

“Deberán adoptarse medidas concretas para reducir la creciente distancia entre los países industrialmente desarrollados y los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados en los ámbitos de la Educación Superior y la investigación. Son necesarias nuevas medidas para fomentar una mayor cooperación entre países en todos los niveles de desarrollo económico con respecto a la Educación Superior y la investigación. Se deberá considerar la posibilidad de asignar recursos presupuestarios con este fin y concertar acuerdos mutuamente ventajosos con la industria, tanto nacional como internacional, a fin de realizar actividades y proyectos de cooperación mediante los incentivos y la financiación apropiados para la educación, la investigación y la formación de expertos de alto nivel en esos países”. (UNESCO, 1998b:66)

En el plano de los sistemas y las instituciones, se señala en el punto 6

“A la hora de determinar las prioridades en sus programas y estructuras, los establecimientos de Educación Superior deberán “hacer uso de su autonomía y su gran competencia para contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad y a resolver los problemas más importantes a que ha de hacer frente la sociedad del futuro. Deberán desarrollar su capacidad de predicción mediante el análisis de las tendencias sociales, económicas y políticas que vayan surgiendo, abordadas con un enfoque multidisciplinario y transdisciplinario”. (UNESCO, 1998b:67)

Finalmente, en el plano internacional se cita en el numeral 12 y 13:

“12. Los establecimientos de Educación Superior de los países industrializados deberán esforzarse por concertar acuerdos de cooperación internacional con establecimientos homólogos de países en desarrollo, en particular con los de los países menos adelantados. En el marco de esa cooperación los establecimientos deberán esforzarse por garantizar un reconocimiento justo y razonable de los estudios cursados en el extranjero. La UNESCO deberá adoptar iniciativas para promover el desarrollo de la Educación Superior en todo el mundo, fijando objetivos concretos que puedan plasmarse en resultados tangibles. Una de las modalidades consistiría en ejecutar proyectos en las diferentes regiones, redoblando esfuerzos por crear o consolidar centros de excelencia en los países en desarrollo, especialmente mediante el Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO, fundándose en las redes de instituciones de enseñanza superior nacionales, regionales de internacionales;

13. La UNESCO, junto con todos los interlocutores interesados de la sociedad, también deberá tomar medidas para paliar los efectos negativos de la fuga de cerebros y sustituirla por un proceso dinámico de recuperación de los mismos. En todas las regiones del mundo se necesita un análisis global de las causas y consecuencias de la fuga de cerebros. Deberá ponerse en marcha una vigorosa campaña, mediante el esfuerzo concertado de la comunidad internacional y basada en la solidaridad universitaria, que debería centrarse en el regreso al país de origen de universitarios expatriados y en la participación de voluntarios universitarios (profesores recién jubilados o jóvenes universitarios en principio de carrera) que deseen enseñar e investigar en establecimientos de Educación Superior de países en desarrollo. Al mismo tiempo,

es fundamental apoyar a los países en desarrollo en sus esfuerzos para construir y consolidar sus propias capacidades educativas”. (UNESCO, 1998b:70)

Como sucede en la DMES, en el Marco de Acción de la ICMES también se menciona la fuga de cerebros y se plantea la necesidad real de realizar un análisis global sobre las causas y consecuencias de la migración altamente cualificada. Además, se insiste en la necesidad de promover programas de regreso y oportunidades de trabajo en los países de origen a las y los estudiantes universitarios expatriados.

Lo cierto es que el discurso sobre “la disparidad en el acceso a la educación, la investigación y los recursos entre los países industrialmente desarrollados, los países en desarrollo y en particular los países menos adelantados” es una constante en la Primera Conferencia Mundial de Educación Superior (UNESCO, 1998) que, sin embargo, no dice nada sobre las causas estructurales de estos problemas.

Según la perspectiva del análisis del discurso, “en el control de contextos se controlan una o más categorías, por ejemplo, decidiendo sobre el tiempo y el lugar del acontecimiento comunicativo, o sobre qué participantes pueden o deben estar presentes en él, y en qué papeles, o sobre qué conocimientos u opiniones han de tener o no tener, y sobre qué acciones sociales pueden o no cumplirse a través del discurso” (Diamond, 1996 citado en Van Dijk, 1999:27). Esto traducido a un evento internacional de Educación Superior -en donde participan quiénes deciden los lineamientos educativos a nivel mundial- representa la aprobación de un discurso que pasa por describir una situación de violación de derechos (a la educación) que es mejorable con la cooperación al desarrollo, la solidaridad, la confianza, y de manera particular, con las agencias internacionales de financiamiento y cooperación técnica (UNESCO, 1998), sin promover la discusión sobre la influencia de los organismos financieros, el papel del estado o en general, el impacto del sistema de desarrollo en las políticas de educación mundial.

Como resultado de este primer encuentro mundial de Educación Superior, los organismos internacionales de financiamiento que habían logrado incorporar a la DMES (UNESCO, 1998a) y el MAPCDES (UNESCO, 1998b) la idea de la educación como un *servicio público*, sientan las bases para intentar cambiar el paradigma del *bien público* y modificar la visión sobre el papel estratégico de la Educación Superior en el desarrollo.

El Informe "La educación superior en los países en desarrollo. Peligros y promesas", elaborado por el Grupo Especial sobre Educación Superior y Sociedad (Task Force on Higher Education and Society) (2000) y patrocinado por primera vez de forma conjunta por la UNESCO y el BM, apunta a una relación directa entre la tasa de escolaridad en la Educación Superior y el grado de desarrollo de un país haciendo énfasis, desde entonces, en la diversificación y la confianza en las entidades privadas. Esta postura no es compartida de manera unánime. Diversos sectores de la educación, principalmente pública, han mencionado de manera general, "que el monto de los préstamos que se ofrecen a través del BM en América Latina, reflejan una asimetría en el impacto de las recomendaciones sobre las políticas de educación y cómo se cohesionan en el contexto sociocultural particular de cada población" (Psacharopoulos, 2002:1).

"El principal problema que presentan los documentos del Banco Mundial es que en países como los nuestros pueden influenciar la voluntad política de los gobiernos, muy proclives, por cierto, a atender las recomendaciones del Banco para no poner en riesgo el acceso a los préstamos para otros sectores. Esto puede conducir a disminuir, significativamente, el financiamiento de la educación superior pública, para canalizar esos recursos a los niveles precedentes. Además, es evidente que los documentos se inclinan por una política de estímulo a la educación superior privada, de suerte que al ampliarse ésta el Estado pueda liberar recursos hasta ahora asignados a la enseñanza pública de tercer nivel". (Tünnermann, 2010:12)

Dos años después de la I CMES, se celebró el *Foro Mundial de la Educación* (UNESCO, 2000) organizado por la ONU y el Banco Mundial. El Foro Dakar 2000 presentó una evaluación de los resultados alcanzados en las metas fijadas en la *Conferencia Mundial de Educación para Todos* del año 1990 en Jomtien y aprobó un nuevo marco de acción para el 2015.

En Dakar se hizo especial énfasis en la cooperación Sur-Sur y en las necesidades de los países del Sur y de los pequeños estados que carecen de instituciones de Educación Superior o tienen muy pocas. En el discurso de la sesión plenaria, Olesgun Obasanjo, entonces Presidente de la República Federal de Nigeria, subrayó la necesidad de que la comunidad internacional ayudase a los países más pobres del continente para que África pudiese mejorar su nivel de educación y participar en la dinámica mundial del siglo. "Esto es lo menos que exigen los principios de la solidaridad internacional. Solamente entonces la mundialización empezará a cobrar un sentido en el continente y a ser pertinente para África y los africanos, dijo Obasanjo" (UNESCO, 2000:35).

El Foro fue un evento sin grandes novedades en la agenda a futuro. Las recomendaciones, en sintonía con los Objetivos de Desarrollo del Milenio<sup>20</sup> (ODM) (ONU, 2000), se orientaron a una mayor inversión en la educación y la necesidad de fortalecer instituciones de países con estrategias menos desarrolladas a través de nuevas prácticas de cooperación por parte de los donantes. Quizás la nota más lamentable de Dakar, según la prestigiosa pedagoga ecuatoriana Rosa Torres, haya sido la pugna inter-agencial entre la Agencia de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), compitiendo por la hegemonía en el panorama educativo mundial y en el programa Educación Para Todos (EPT) concretamente (Torres,2000:8).

“El único que no parece tener problemas ni de identidad ni de competencia ni de hegemonía es el Banco Mundial, que tiene su propia agenda y grandes recursos financieros y políticos para llevarla adelante, y que, en el vacío técnico efectivamente creado en el campo educativo a escala mundial, ha logrado incluso imponer un nuevo tipo de "expertise" y legitimidad técnica en el campo de la educación”. (Torres, 2000:8.)

La necesidad de establecer nuevas relaciones de cooperación se ratificó en la *Declaración de Cochabamba* (UNESCO, 2001) suscrita, en marzo de 2001, por los Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. Entre los aspectos más destacados en Cochabamba se mencionó la necesidad de establecer relaciones sólidas y positivas con agencias de cooperación e instituciones, incentivando la responsabilidad y la rendición de cuentas de estas instituciones por los resultados de su cooperación. Cita la Declaración: “Debe haber un esfuerzo mayor para que estas agencias y organismos internacionales respeten las prioridades, intereses y características de cada nación, y estimulen la cooperación horizontal entre los países” (UNESCO, 2001:5).

En refuerzo a los planteamientos de Cochabamba, Rosa Torres (2000) afirma que la propia experiencia acumulada muestra que no se trata solamente de renovar compromisos y estirar plazos, y ni siquiera de inyectar más recursos per se. Desarrollar y cambiar la educación, dice Torres, implica pensar y hacer las cosas de otro modo a todos los niveles: gobierno, sociedad

---

<sup>20</sup> Los Objetivos de Desarrollo del Milenio son ocho propósitos de desarrollo humano fijados en el año 2000, que los 189 países miembros de las Naciones Unidas acordaron conseguir para el año 2015. Estos objetivos tratan problemas de la vida cotidiana que se consideran graves y/o radicales. En 2015 los progresos realizados han sido evaluados y por otra parte se ha extendido la lista de objetivos, ahora llamados los objetivos de desarrollo sostenible.

civil, agencias internacionales. Implica calificar y propiciar formas más significativas de participación ciudadana en educación, ejercer y reclamar a otros el ejercicio de la transparencia y la rendición de cuentas, repensar los parámetros y mecanismos desde los cuales se viene ensayando el cambio educativo, así como la cooperación internacional en este terreno: todos estos son temas claves de la agenda educativa de la época (Torres, 2000:13.).

Buscando mejores resultados en el impulso de una educación solidaria, la Asamblea General de las Naciones Unidas -con el liderazgo de UNESCO- proclamó el período del 2005 al 2014 como el *Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible* (DEDS) (UNESCO, 2005). De repente, los términos medio ambiente, desarrollo sostenible, sustentabilidad o ciudades sustentables se convirtieron en palabras clave de una moda que parecía generar consenso entre neoliberalismo y medio ambiente<sup>21</sup>.

El Decenio de la Educación DEDS trató fundamentalmente de las metas que los países se habían fijado alcanzar con el fin de mejorar la integración de la educación para el desarrollo sostenible en sus respectivos planes de acción y estrategias educativas.

“El Decenio de las Naciones Unidas para la educación con miras al desarrollo sostenible pretende promover la educación como fundamento de una sociedad más viable para la humanidad e integrar el desarrollo sostenible en el sistema de enseñanza escolar a todos los niveles. El Decenio intensificará igualmente la cooperación internacional en favor de la elaboración y de la puesta en común de prácticas, políticas y programas innovadores de educación para el desarrollo sostenible”. (Vilches, Gil, Toscano y Macías, 2009:45)

En 2008, la *Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe* (CRES) (UNESCO, 2008) resaltó el efecto transformador del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible en la Educación Superior y se comprometía a mantener sus objetivos. De acuerdo con las dificultades y problemas educativos expuestos en Dakar y Cochabamba, la CRES concluyó que el acceso y la calidad educativa sólo podrían mejorar mediante profundos cambios en las agencias cooperantes y en las reglas del juego de la cooperación Norte-Sur.

---

<sup>21</sup> “..Se imponen así nuevas agendas en América Latina y África. La moda sobre este tema, muestra el éxito del capitalismo en el periodo de la hegemonía del neoliberalismo con la intensificación de la degradación ambiental” (citado en Moysés, 2012:30).



Con este balance, en el año 2009, se organizó la *Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible “El paso a la segunda mitad del Decenio de las Naciones Unidas”*(CMEDS) (UNESCO, 2009). Las personas participantes se centraron en los contenidos y la necesidad de incorporar estrategias educativas relacionadas con la educación para el desarrollo sostenible y, entre otras, exigieron a la UNESCO que, en su calidad de organización responsable del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, velará por la incorporación de la Educación Sostenible:

“a) Reforzar su función de liderazgo y coordinación del mencionado Decenio, basándose en el Plan de Aplicación Internacional, en colaboración con otros organismos y programas de las Naciones Unidas, tales como el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, la Universidad de las Naciones Unidas, y las organizaciones patrocinadoras de la EPT (el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, el Fondo de Población de las Naciones Unidas y el Banco Mundial), entre otros, e incorpore la EDS a las estrategias de la Iniciativa “Unidos en la acción” de las Naciones Unidas a escala nacional, en particular mediante los procesos del Marco de Asistencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo;

b) Apoyar a los Estados Miembros y a otros copartícipes en las actividades del Decenio, en particular mediante una labor preliminar de aumento de capacidades y asesoramiento sobre políticas con miras a la elaboración de estrategias nacionales coherentes, el seguimiento y la evaluación, el reconocimiento e intercambio de prácticas ejemplares, la sensibilización y el fomento de iniciativas de colaboración a escala mundial en materia de EDS, con la debida consideración a los países en situaciones posteriores a conflictos y a los países menos adelantados”. (UNESCO, 2009. Anexo I:1)

El fomento del compromiso ambiental universitario institucional, es muy importante en la CMEDS (UNESCO, 2009) y se considera un elemento vital para el crecimiento y desarrollo de los programas académicos superiores. Sin embargo, la gestión de una política sostenible en las instituciones de Educación Superior involucra múltiples desafíos que no terminaron de ser resueltos en la CMEDS y que sugiere cuestiones como la que plantea la profesora e investigadora en geografía Arlete Moysés Rodríguez: ¿Cómo puede decirse que un nuevo paradigma considera las riquezas naturales como “bien común” si predominan la propiedad privada de la tierra y de los medios de producción, la concentración de riquezas y la explotación del hombre por el hombre? “Afirmar que hay un cambio de paradigma por el hecho de atribuirle a la naturaleza la condición de “bien común”, afirma la autora citando a Chesnais y Serfati (2003), es una falacia que impide la comprensión de la realidad” (Moysés, 2012, s.n.).

El mismo año, UNESCO organizó la *II Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* en París (II CMES) (UNESCO, 2009a). A diferencia de la I CMES (UNESCO, 1998), esta vez la Conferencia no emitió una Declaración sino un simple Comunicado. Frente al debate de la consideración de la Educación Superior como “servicio público” o “bien público”, en el discurso de la II CMES se afirma que la Educación Superior, en tanto bien público e imperativo estratégico para todos los niveles educativos y base de la investigación, la innovación y la creatividad, debe ser asumida con responsabilidad y apoyo financiero por parte de todos los gobiernos. Tal como se enfatiza en la Declaración Universal de Derechos Humanos, “el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (Artículo 26, párrafo 1) y sin embargo en el Comunicado final, la IICMES refleja una claudicación en favor de los principios que guían el neoliberalismo de mercado (Calderón, Pedro y Vargas, 2011).

Según señala Combertty Rodríguez, coordinador regional principal de Educación Superior para América Latina, “la transición de la concepción de la educación pública como un derecho social hacia la noción de la educación como un bien común la convierte en un bien comercializable. Desde esta perspectiva economicista, el sector privado que vende servicios educativos es visto como un aliado estratégico con la capacidad de garantizar la cobertura y la inclusión educativa” (Rodríguez, 2018: 31). Para otros investigadores, como el especialista en educación Axel Didriksson Takayanagui, “el argumento central no está, ni debe estar sólo concentrado en la defensa retórica, o a ultranza, del sentido de bien público –frente al privado o mercantil– sino en el valor social y el impacto positivo que los cambios que se impulsen traerán consigo, para alcanzar la construcción de una sociedad alternativa a la existente” (Takayanagui, 2015:8).

En relación al aporte de la cooperación al desarrollo a la mejora de la Educación Superior, la II CMES (UNESCO, 2009a) incluye: (1) iniciativas conjuntas que formen parte de esta solución y contribuyan a fortalecer la comprensión mutua y la cultura de paz; (2) el aprendizaje y la investigación y (3) la Educación Superior especialmente en el África subsahariana, los Pequeños Estados Insulares en Desarrollo (SIDS) y otros Países Menos Adelantados (PMA). También menciona la Cooperación Sur-Sur y Norte-Sur-Sur.

“43. El ámbito africano de Educación Superior e investigación ganará en calidad mediante la colaboración institucional, nacional, regional e internacional. Por consiguiente, es necesario disponer de

una orientación estratégica que permita la creación o el fortalecimiento de dicha colaboración. Los países africanos que cuentan con sistemas de enseñanza superior desarrollados deberían intercambiar experiencias con sus homólogos que han alcanzado un menor grado de desarrollo. Debemos comprometernos a que la Educación Superior en África funcione como un instrumento de integración regional”. (UNESCO, 2009a:8)

Este tipo de cooperación interuniversitaria, tal y como lo plantea la II CMES, “tendría un componente de desarrollo más allá de la generación de alianzas para el intercambio de conocimientos y estudiantes. Sin embargo, los medios establecidos parecen mantener una predilección por la internacionalización educativa más allá de la idea de cooperación para el desarrollo”<sup>22</sup>.

Esta progresiva revalorización de la cooperación y la inclusión de la universidad como un nuevo actor se traduce en un ámbito propicio para la colaboración interinstitucional, el desarrollo de tecnologías de la información y la comunicación, y en la generación de nuevas oportunidades y condiciones para la difusión de las ofertas educativas y la “educación transnacional” denominada en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (2009) como “Educación Superior Transfronteriza”. (Gamba y Arias, 2013:21)

Continuando con la sucesión de eventos educativos, en el 2012, se celebró en Shanghái (República Popular China) el *Tercer Congreso Internacional sobre Educación y Formación Técnica y Profesional: “Transformar la EFTP: Forjar competencias para el trabajo y la vida”* (UNESCO 2012), en donde se examinó el papel de la educación y formación técnica y profesional (EFTP) en un desarrollo inclusivo y sostenible y se debatió acerca de la transformación de la EFTP para mejorar el trabajo, la vida y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Dos años después, en 2014, se llevó a cabo la *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación para el Desarrollo Sostenible* en Aichi –Nagoya (UNESCO, 2014), cuyo objetivo prioritario fue el de promover el funcionamiento del Programa de Acción Mundial para

---

<sup>22</sup> En el II Encuentro Internacional de Rectores de UNIVERSIA, celebrado en Guadalajara 2010, se discutió acerca del impacto de la internacionalización y la globalización en el sistema de Educación Superior, en concreto sobre la proliferación de proveedores transnacionales y franquicias de universidades como: Laureate, el grupo Apollo, la Western Pacific University, el INSEAD, la New York University o la City University of Seattle. En el Encuentro también se reconoció la presencia de algunas asimetrías en cuanto a la fragilidad de los sistemas universitarios y la desigual consideración del papel de la cooperación.

generalizar la aplicación de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) e incluirla en el programa de desarrollo para después de 2015.

“Se insta a todas las partes interesadas, en particular los Ministerios de Educación y todos los demás ministerios a los que atañe la EDS, las instituciones de Educación Superior, el mundo científico y otras comunidades del conocimiento, a participar en la creación, difusión y utilización colaborativas y transformadoras de conocimientos, y en una promoción de la innovación que traspase las barreras sectoriales y disciplinarias en la interfaz de prácticas entre las ciencias, las políticas y la EDS”. (UNESCO, 2014:4)

En septiembre de 2015, la *nueva Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* (A2030) (ONU, 2015) es aprobada por 193 Estados Miembros de Naciones Unidas tras un proceso consultivo mundial sin precedentes de más de tres años. La Agenda 2030 está enfocada en la construcción de un mundo sostenible en el que se valoran de igual manera la sostenibilidad del medio ambiente, la inclusión social y el desarrollo económico. Compuesta por 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)<sup>23</sup> y 169 metas de carácter integrado e indivisible, la Nueva Agenda pretende avanzar en los logros no conseguidos por los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

Tal y como se plantea en el documento final del Grupo de Trabajo Abierto sobre la Agenda<sup>24</sup> 2030, la educación además de ser considerada un objetivo en sí misma (ODS4) se plantea como un instrumento prioritario para el logro de los demás ODS: “la idea del logro del desarrollo sostenible para todos los países sólo es verdaderamente posible por medio de esfuerzos intersectoriales amplios que comiencen por la educación”. En el caso de la educación terciaria<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> La Agenda cuenta con 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, que incluyen desde la eliminación de la pobreza hasta el combate al cambio climático, la educación, la igualdad de la mujer, la defensa del medio ambiente o el diseño de nuestras ciudades.

<sup>24</sup> En Incheon se conformó el “Grupo de Trabajo Abierto sobre Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas” (Open Working Group, OWG), del que en gran medida surgió la propuesta de ODS que se dio a conocer en julio de 2014. Esa propuesta fue asumida formalmente por la Asamblea General como punto de partida de las negociaciones intergubernamentales. En su paso por la Asamblea General la propuesta del OWG no experimentó cambios sustanciales en cuanto a objetivos y metas, ya que los países en desarrollo, agrupados en el G77, y otros Estados miembros trataron de evitar que fuera rebajada por los países avanzados.

<sup>25</sup> La educación terciaria parte de los conocimientos adquiridos en la educación secundaria y proporciona actividades de aprendizaje en campos especializados. Su objetivo es el aprendizaje a un alto nivel de complejidad

y las universidades, la producción de conocimiento y el desarrollo de capacidades analíticas y creativas son fundamentales para encontrar soluciones a problemas locales y mundiales en todos los ámbitos del desarrollo sostenible.

Dada la importancia de la educación en la Nueva Agenda al Desarrollo, en el último *Foro Mundial sobre la Educación 2015* (UNESCO, 2015), la UNESCO lanzó a nivel regional la campaña “Educación para transformar vidas” (En adelante E2030) en donde representantes de diferentes sectores de la educación aprobaron la Declaración de Incheon como el documento estratégico que orientará la acción de las instituciones educativas en los próximos 15 años y brindará recomendaciones para el logro de los ODS y en especial el ODS4 de educación.

Con la adopción de la *Declaración de Incheon: “Educación 2030: Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad a lo largo de toda la vida para todos”* (UNESCO, 2015a) la comunidad educativa establece un único y renovado objetivo de educación en conformidad al Marco de Acción<sup>26</sup> que, entre otras acciones, recomienda para alcanzar el Objetivo 4 de Educación: “Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, implementar cinco enfoques estratégicos de actuación: El fortalecimiento de las políticas, planes, legislaciones y sistemas; poner de relieve la equidad, la inclusión y la igualdad de género; centrarse en la calidad y el aprendizaje; promover el aprendizaje a lo largo de la vida y; ocuparse de la educación en situaciones de emergencia (UNESCO, 2015a).

Tal vez el aporte principal de la Declaración de Incheon (UNESCO, 2015a) sea la incorporación del enfoque de derechos y su visión humanista de la educación y el desarrollo, basándose en los principios de los derechos humanos y de la dignidad humana, de la justicia social, de la paz, de la inclusión y de la protección, así como de la diversidad cultural, lingüística y étnica, y de la responsabilidad y de la rendición de cuentas compartidas. Pese a esto y como en el resto de encuentros mundiales de educación, el último informe del Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas advierte “que en Incheon el tratamiento sobre la

---

y especialización. La educación terciaria comprende lo que se conoce como educación académica, pero también incluye la educación profesional o vocacional avanzada.

<sup>26</sup> El Marco de Acción brinda las directrices para la aplicación del ODS 4-Educación 2030 y los compromisos adquiridos en la Declaración de Incheon a los niveles país/nacional, regional y mundial.

gobernanza en educación refuerza los tintes del modelo neoliberal en detrimento de la autonomía y el acceso a la educación” (OLPE, 2018:20).

Para el cumplimiento de la meta 4.1, por ejemplo, la Declaración propone dar seguimiento a los aprendizajes mediante mecanismos de medición estandarizados y la creación de bases de datos, de manera que se orienten las decisiones en materia de política educativa con base en la perspectiva de “costo-beneficio”.

“Durante estos 28 años se ha consolidado la armonía y la alineación entre las agendas mundiales de Jomtien, Dakar e Incheon con la agenda del Banco Mundial y del BID en educación. Los préstamos que hoy en día endeudan a América Latina tienen entre sus principales ejes la generación de mecanismos de información y evaluación, el financiamiento de reformas, las plataformas TIC’s para promover la “inclusión”, la formación docente y el replanteamiento de los formatos de contratación, así como el rediseño de las formas de distribución de recursos”. (OLPE, 2018:16)

Ciertamente la Declaración de Incheon arrastra las principales críticas de sus antecesoras en referencia a la financiación y diversificación de actores, la calidad educativa o la adaptación educativa al modelo de desarrollo imperante. En cualquier caso, el nuevo escenario constituye también un reto para la Educación Superior y la integración de los objetivos de Educación 2030 en las políticas y programas universitarios, así como la definición de indicadores de seguimiento y evaluación para hacer realidad su aplicación.

En la *III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe* celebrada en Córdoba, Argentina (IIICRES) (UNESCO, 2018) se realizó una valoración de la forma en que la Educación Superior se había desarrollado en los últimos años y, la forma en que se define la calidad y los desafíos desde la perspectiva de los procesos de aseguramiento de la calidad. La Declaración final plantea que la internacionalización debe propugnar una cooperación interinstitucional basada en una relación solidaria entre iguales, con énfasis en la Cooperación Sur-Sur y la integración regional. Igualmente “se debe promover el diálogo intercultural, respetando la idiosincrasia e identidad de los países participantes, fomentar la organización de redes interuniversitarias y fortalecer las capacidades nacionales mediante la colaboración interinstitucional y la interacción con pares académicos a escala regional e internacional” (UNESCO, 2018:14). Esto, según cita el documento, “propiciará la circulación

y la apropiación del conocimiento como bien social estratégico, en favor del desarrollo sostenible de la región y el de sus países” (UNESCO, 2018:14).

Como aporte a la III CRES, la “Asociación de Universidades Grupo Montevideo”<sup>27</sup> (AUGM), presentó una serie de recomendaciones que convocan a “un proyecto de Educación Superior que responda a las demandas de democratización, de desarrollo social y que atienda a la misión cívica, cultural e intelectual de las universidades, es decir, avanzar y proponer sobre el sentido público de la Educación Superior” (AUGM, 2018:1). El documento, que propone 20 puntos, retoma un debate pospuesto e invita a profundizar en la concepción de la Educación Superior y la investigación como derecho humano y universal, bien público y social y deber del Estado; defender la educación pública, gratuita y universal; reconocer y defender la calidad de la Educación Superior vinculada al buen vivir de los pueblos y la no dependencia de los intereses del mercado en sus ganancias o la productividad. Además, incorpora la necesidad de reconocer la importancia de la crítica a la colonialidad del saber y del poder, y generar espacios públicos de diálogo con movimientos sociales, campesinos, estudiantiles e indígenas, para avanzar en la reflexión sobre formas y nuevas visiones de construir y producir conocimiento”. (AUGM, 2018:6).

Claramente el enfoque de las Conferencias Regionales es distinto al de las Conferencias Mundiales de Educación dando protagonismo a la educación como un bien público, la defensa de la enseñanza pública y alertando sobre la colonialidad<sup>28</sup> del saber y el poder. En el encuentro “Hacia un Movimiento Pedagógico Latinoamericano” (San José de Costa Rica, 2018) organizado por la Internacional de la Educación<sup>29</sup> (IE), representantes de universidades del Sur

---

<sup>27</sup> La Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) es una Red de Universidades públicas, autónomas y autogobernadas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay que, en razón de sus semejanzas, comparten sus vocaciones, su carácter público, sus similitudes en las estructuras académicas y la equivalencia de los niveles de sus servicios. Nace en agosto de 1991 para dar respuesta a los desafíos por los que atravesaba la vida universitaria en el mundo. Un conjunto de Universidades y universitarios, comprendieron la necesidad de trabajar por la excelencia, la calidad, la pertinencia y cumplir con los cometidos que la educación superior pública requería (Información obtenida sitio web).

<sup>28</sup> La colonialidad como “lógica encubierta que impone el control, la dominación y la explotación, una lógica oculta tras el discurso de la salvación, el progreso, la modernización y el bien común” (Mignolo, 2007:32).

<sup>29</sup> La Internacional de la Educación representa a organizaciones de docentes y otros trabajadores y trabajadoras de la educación de todo el planeta. Es la mayor federación de sindicatos del mundo, que

reafirmaron la necesidad de consolidar el Movimiento Pedagógico Latinoamericano. “Hay diferencias entre los países, pero en todos debemos seguir defendiendo a la educación pública de los intereses privatizadores y que buscan la mercantilización educativa” (IEAL, 2019: 25), afirmó Fátima Silva, Vicepresidenta de la Internacional de la Educación América Latina (IEAL) y Secretaria General de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación de Brasil (CNTE).

Pese a las denuncias de la comunidad académica en países del Sur sobre el impacto de las políticas neoliberales en el acceso a la Educación Superior, la actual Agenda de desarrollo (A2030) (ONU, 2015), sigue sin ofrecer un diagnóstico que apunte al planteamiento del actual sistema de desarrollo como responsable de la crisis educativa.

Conviene examinar los acuerdos y recomendaciones del Banco Mundial que sitúan en el centro la visión mercantil, capitalista y moderno-colonial que caracteriza a la educación académica y occidental y que diversifica la gestión de la educación. El informe “Momento Decisivo: La Educación Superior en América Latina” (Ferreira, Avitabile, Botero, Haimovich, y Urzúa, 2017) puede ser un ejemplo. Se trata de un informe patrocinado por el Banco Mundial, en donde se puede apreciar la influencia de su estrategia en el refuerzo del vínculo Universidad y productividad. Según el informe se requiere un cambio de paradigma del significado que tiene la Universidad en la vida contemporánea; que sea una organización abierta, con diferente nivel de participación de sus múltiples actores; flexible, autorregulada y con orientación social, local e institucional. En definitiva, lo que el informe requiere es una Universidad que responda a los requerimientos del mercado y la economía del conocimiento.

Finalmente, en la última *XII Conferencia Regional: Lucha en defensa de la Democracia y la Educación Pública* (IEAL, 2019), al igual que en el encuentro del Movimiento Pedagógico Latinoamericano, la Internacional de la Educación América Latina (IEAL) mantiene su postura y destaca la importancia de la solidaridad internacional ante el avance de las políticas conservadoras y de extrema derecha en todo el mundo con expresiones en los distintos países de América Latina. Debemos seguir investigando, señaló Sonia Alesso, Secretaria General de

---

representa a 32.5 millones de trabajadores y trabajadoras de la educación en 384 organizaciones en 178 países y territorios de todo el mundo (Información obtenida sitio web).



la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, “seguir investigando y resistiendo la comercialización y mercantilización de la educación en la región, continuar con el fortalecimiento del Movimiento Pedagógico Latinoamericano en lo político y pedagógico y, continuar profundizando la lucha en defensa de nuestros derechos para hacer frente a las políticas económicas y sociales que implementan los gobiernos neoliberales de nuestra Región” (IEAL, 2019, s.n.).

En definitiva y como se puede apreciar en el recorrido por los diferentes foros de Educación Superior, las posturas educativas del Banco Mundial parecen expandirse sin control trasladando los problemas de la crisis universitaria y el acceso a la Educación Superior a la acción humanitaria, la solidaridad y la acción voluntaria. Como nos recuerda el antropólogo Didier Fassin “nuestra aprehensión del mundo es el resultado de una cierta problematización” (Fassin, 2016:18). “Esto quiere decir que lo que nos permite en última instancia acceder a lo real de una manera determinada es el modo en el que damos forma a un problema y, al hacerlo, logramos visibilizarlo” (Cincunegui, 2018:242).

Urge una reforma de la Universidad, una más humanística, inclusiva y democrática. Una reforma que, como dice el sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2005), confiera una nueva centralidad a las actividades de extensión para concebirlas de modo alternativo al capitalismo global, atribuyendo a las universidades una participación activa en la construcción de sociedades más integradas en la profundización de la democracia y en la defensa de la diversidad cultural.

“Hay un cambio posible, entonces, en la concepción de lo público de la universidad pública, en tanto esta cualidad se materializaría en el cumplimiento de la función social de la institución, en favor de las subalternidades históricamente excluidas de los claustros. Esto no sólo ocurriría en la medida en que esos grupos sociales aún colonizados sean parte activa de su dinámica productiva, sino también y sobre todo en la medida en que la legitimación de la universidad esté dada por la integración de los conocimientos y culturas propias de esos grupos, en conjunto con el conocimiento científico”. (Faierman, 2015:12)

## **Capítulo 2**

### **ESPACIOS COMUNES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL AL DESARROLLO**

Después de analizar las aportaciones que sobre la cooperación al desarrollo se han planteado en diferentes Encuentros Internacionales y Regionales de Educación Superior, a continuación, se describen diferentes Espacios Comunes de Educación Superior que se construyen en pro del fortalecimiento de las relaciones bilaterales y multilaterales entre los Estados y en beneficio de una Educación Superior accesible, equitativa y democrática global.

#### **2.1. Espacios comunes de Educación Superior a nivel de Europa, América Latina y África**

El espacio común de Educación Superior en Europa se denomina “Espacio Europeo de Educación Superior” (EEES), en América Latina “Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior” (ENLACES) y en África “Espacio de Educación Superior de África” (EAES).

Si el fundamento actual de la cooperación internacional de las universidades se basa en la complementariedad de sus capacidades para la realización de actividades conjuntas y en la asociación para el beneficio mutuo (Sebastián, 2004), los *Espacios Comunes de Enseñanza Superior* constituyen la base de la cooperación in situ y el surgimiento de nuevas solidaridades entre Instituciones de Educación Superior a explorar desde la Cooperación Universitaria al Desarrollo. Como señala Patricia Pol, experta europea sobre procesos de integración regional, desarrollar procesos de cooperación entre los distintos espacios regionales sería una manera de salir del “entre-sí” tan característico de los académicos, del entre-sí nacional-regional, con el fin de crear nuevas solidaridades académicas y científicas. “Los jóvenes y los ciudadanos del mundo entero se dedicarían a encontrar soluciones para los desafíos globales y las instituciones de Educación Superior serían un pilar central de la vida pública como espacios de debate y de pensamiento crítico” (Pol, 2017:33).

El *Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)* surgió en 1999 con el Proceso de Bolonia. Su objetivo fundamental es facilitar la movilidad de estudiantes, profesorado y titulados entre todos los países de Europa (tanto de la Unión Europea como de otros países como Rusia o Turquía). Según el Plan Bolonia, el EEES se considera un colaborador de los sistemas de Educación Superior en otras regiones del mundo, estimulando el intercambio equilibrado entre estudiantes y el personal y la cooperación entre las instituciones de Educación Superior.

Por su parte, el *Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES)* surgió en el año 2008 en el marco de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y Caribe (CRES, 2008), donde se consideró como estratégica la Integración Regional e Internacionalización. Más tarde, en el Congreso “Universidad 2014” (Cuba, 2014), se aprobó el “Documento Base: Líneas de Desarrollo Estratégico” de ENLACES, que fuera luego adoptado por el “Espacio Latinoamericano y Caribeño de la Educación Superior” en marzo de 2015, en Santo Domingo (República Dominicana).

Según señala el Informe del Comité Ejecutivo provisional ENLACES<sup>30</sup>, las asociaciones de Instituciones de Educación Superior, los Consejos de Rectores de la región, pero muy particularmente las organizaciones nacionales integradas a ENLACES<sup>31</sup>, organizan foros, congresos y conferencias regionales en los cuales se han desarrollado discusiones sobre el quehacer de la Educación Superior frente a los retos que significa la Agenda 2030 y la implementación de los ODS. ENLACES, además, declara como prioridad “el fortalecimiento de la cooperación de América Latina y el Caribe con otras regiones del mundo y, en particular la cooperación educativa Sur-Sur y, dentro de ésta con los países africanos”.

---

<sup>30</sup> Disponible en: <http://espacioenlaces.org/wp-content/uploads/2018/07/ENLACES-informe-trayectoria.pdf>

<sup>31</sup> Como la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, México); el Consejo Nacional de Universidades (CNU, Nicaragua); el Ministerio de Educación Superior (MES, Cuba); la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM); el Consejo Universitario Andino (CONSUAN); la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL); la Asociación Nacional de Dirigentes de Instituciones de Educación Superior de Brasil (ANDIFES); el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, Argentina) o la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), entre otras.

Existen otras organizaciones con un radio de acción parecido a ENLACES que también desarrollan espacios educativos en América Latina. Entre ellos se destaca el llamado *Espacio Iberoamericano de Educación Superior (EIBES)*<sup>32</sup> coordinado por la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB) con el objetivo “de que los países iberoamericanos apuesten por compartir acciones y recursos que contribuyan al desarrollo del conocimiento y al progreso conjunto, fundamentado en el bagaje cultural común del que forma parte relevante la lengua propia compartida” (Calleja, 2015:16).

Entre las principales medidas que el Espacio Europeo EEES y ENLACES han desarrollado se encuentran el reconocimiento de calificaciones, la estructura de titulaciones, el sistema de créditos, los programas de movilidad, la garantía de calidad y el aprendizaje permanente, entre otros. Como fruto de esta colaboración se ha consolidado *la Asociación Estratégica (ALCUE)* entre la Unión Europea (UE) y la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC)<sup>33</sup> cuyo objetivo es el de “impulsar un modelo socio-económico alternativo bajo el cual la transferencia de conocimiento, la educación y el desarrollo sostenible acerquen a los países y regiones, a la par que se reducen los índices de pobreza y se combate la exclusión social”. Para tal fin, ALCUE desarrolla programas de intercambio estudiantil, redes de investigación y proyectos de cooperación interuniversitarios como Erasmus+ (enmarcado en las estrategias Europa 2020, Educación y Formación 2020 y “Rethinking Education”) que integra Programas de Aprendizaje Permanente (Comenius, Leonardo, Grundtvig, Erasmus, etc.), así como Programas de Educación Superior Internacional (Mundus, Tempus, ALFA, Edulink) y Programas Bilaterales, además del Programa Juventud en Acción.

---

<sup>32</sup> Que de forma más genérica se conoce como Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC).

<sup>33</sup> La Asociación Estratégica ALC-UE fue lanzada en 1999 en el marco de la primera Cumbre UE-ALC de Jefes de Estado y Gobierno en Rio de Janeiro, Brasil. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) ha venido organizando y coordinando a lo largo de los últimos años la celebración de las Conferencias Iberoamericanas de Cultura, previas a las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno. En estos eventos, además de acordar compromisos en materia cultural, se promueven programas culturales y educativos y se han constituido un espacio privilegiado de concertación política.

En la mayoría de casos los programas Erasmus<sup>34</sup> se orientan hacia acciones de movilidad y programas de ampliación universitaria con los que la Universidad Europea “pretende convertirse en un foco de atracción para estudiantes de todo el mundo y posicionarse en el mercado mundial de la educación y el conocimiento, frente a la creciente competencia por estudiantes, docentes e investigadores/as en el marco birregional” (Fajardo 2010:90).

En cuanto al continente africano, el *Espacio de Educación Superior de África (EAES)* empezó su andadura en la reunión regional preparatoria de Dakar (2000) en donde se detectaron cuatro áreas prioritarias para fortalecer los sistemas de Educación Superior de África: la calidad, la relevancia, la innovación y la investigación y, la creación de una plataforma regional de Educación Superior. Según se planteó en Dakar (UNESCO, 2000), si las universidades africanas alcanzaran esta alianza, su calidad y competitividad mejoraría gradualmente y las instituciones estarían en condición de aportar un valor añadido a la industria y al desarrollo económico del continente en términos generales.

Aunque desde el IV Encuentro de Universidades con África (Agadir, 2014) no se ha vuelto a retomar el proyecto EAES, en Agadir se sentaron las bases y las áreas prioritarias del futuro Espacio de Unión de Universidades Africanas. Ellos son: La internacionalización de las universidades, la Cooperación Universitaria con África, los Instrumentos para la Cooperación Universitaria con África y los nuevos retos en investigación y transferencia.

Por otro lado, la “Estrategia de Educación Continental para África 2016-2025” (CESA, 2015) y la última “Conferencia Panafricana de Alto Nivel en materia de Educación” (PACE)

---

<sup>34</sup> Dentro de las acciones de Erasmus+ se plantea -como una acción de Cooperación Internacional al Desarrollo- el Programa de Capacitación Desarrollo e Integración: *capacity building*, cuyo objetivo es el refuerzo de capacidades en el ámbito de la Educación Superior. Este tipo de acción, según se presenta en la Guía del programa Erasmus+ 2019 de la Comisión Europea, pretende la modernización de la gobernanza y de la gestión, desarrollo curricular, fortalecimiento de las relaciones entre las instituciones de Educación Superior y el entorno socioeconómico entre otros (proyectos conjuntos) o bien proyectos cuyos resultados tengan impacto en los sistemas nacionales y que promuevan acciones orientadas a producir reformas a nivel nacional/regional en los países socios, la modernización de las políticas y la gestión, el fortalecimiento de las relaciones entre las instituciones de educación superior y el entorno socioeconómico (proyectos estructurales) atendiendo a las prioridades nacionales y regionales que establezca la convocatoria.

(UNESCO, 2018a), celebrada en Nairobi en abril de 2018, también hacen énfasis en la necesidad de un espacio de educación africano, en un mundo cada vez más globalizado y exigente en términos de prestación de servicios e intercambios. En la “Conferencia Panafricana”, por ejemplo, se animó a “la generación de alianzas claves con otros actores y el intercambio de conocimientos y de experiencias que contribuyan a alcanzar las siete metas definidas por la Agenda para la transformación socioeconómica de África” (UNESCO, 2018a, s.n.) – conocida como la Agenda 2063- haciendo hincapié en la ciencia y la tecnología:

“Un continente africano próspero basado en el crecimiento inclusivo y en el desarrollo sostenible; un continente integral, políticamente unido y basado en los ideales del panafricanismo; buena gobernanza, respeto de los derechos humanos, de la justicia y del Estado de derecho para África; paz y seguridad para África; un continente africano con una identidad, ética y valores culturales sólidos; un continente africano cuyo desarrollo se centre en las personas, basado fundamentalmente en el potencial que brindan los jóvenes y las mujeres; y un continente que sea un agente y un asociado sólido e influyente en la escena internacional”. (UNESCO, 2018a, s.n.)

Otro reto que la “Conferencia Panafricana” planteó fue la crisis de las personas refugiadas. Se apostó por una mayor inversión para dar una mejor respuesta a los problemas derivados de la violencia en la escuela y la discriminación y se estableció el compromiso, por parte de las personas representantes gubernamentales, a movilizar fondos adicionales para la educación.

En general, América Latina, el Caribe y África coinciden en muchas de sus necesidades y en casi todas sus prioridades con respecto a la Educación Superior. A través de la cooperación Sur- Sur muchos lazos de las dos regiones se enlazan por medio de la cooperación entre sus instituciones de Educación Superior. “Tal es el caso de las redes intelectuales que conectan dos o más realidades del Sur, como el programa de cooperación Sur-Sur de CLACSO-CODESRIA-APISA o el subprograma de colaboración académica entre África, América Latina y Asia que busca la producción de un conocimiento alternativo sobre temas relacionados con el desarrollo, la gobernabilidad democrática y la construcción de la paz” (Doria, 2017:3).

## 2.2. Conferencias Iberoamericanas de Educación

Estos encuentros de alto nivel organizados por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), representan el mayor y más importante escenario de diálogo político y cooperación en la región iberoamericana. Para los objetivos de la CUD es importante conocer los principales debates que surgen en estos espacios y promover acciones que contribuyan apoyar sus propuestas.

**Tabla 2.- Cumbres iberoamericanas**

---

I Conferencia Iberoamericana de Educación (Cuba, 1988)
II Conferencia Iberoamericana de Educación (España, 1992)
III Conferencia Iberoamericana de Educación (Colombia, 1992)
IV Conferencia Iberoamericana de Educación (Brasil, 1993)
V Conferencia Iberoamericana de Educación (Argentina, 1995)
VI Conferencia Iberoamericana de Educación (Chile, 1996)
VII Conferencia Iberoamericana de Educación (Venezuela, 1997)
VIII Conferencia Iberoamericana de Educación (Portugal, 1998)
IX Conferencia Iberoamericana de Educación (Cuba, 1999)
X Conferencia Iberoamericana de Educación (Panamá, 2000)
XI Conferencia Iberoamericana de Educación (España, 2001)
XII Conferencia Iberoamericana de Educación (República Dominicana, 2002)
XIII Conferencia Iberoamericana de Educación (Bolivia, 2003)
XIV Conferencia Iberoamericana de Educación (Costa rica, 2004)
XV Conferencia Iberoamericana de Educación (España, 2005)
XVI Conferencia Iberoamericana de Educación (Uruguay, 2006)
XVII Conferencia Iberoamericana de Educación (Chile, 2007)
XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación (El Salvador, 2008)
XIX Conferencia Iberoamericana de Educación (Portugal, 2009)
XX Conferencia Iberoamericana de Educación (Argentina, 2010)
XXI Conferencia Iberoamericana de Educación (Paraguay, 2011)
XXII Conferencia Iberoamericana de Educación (España, 2012)
XXIII Conferencia Iberoamericana de Educación (Panamá, 2013)
XXIV Conferencia Iberoamericana de Educación (México, 2014)
XXV Conferencia Iberoamericana de Educación (Andorra la Vella, 2016)
XXVI Conferencia Iberoamericana de Educación (Guatemala, 2018)

---

Fuente: Información obtenida sitio web OEI

A través de las Conferencias Iberoamericanas de Educación (CIE) (OEI, 2018) (Tabla 2) se han conseguido generar numerosos acuerdos como la creación del Espacio Iberoamericano de Conocimiento (EIC) en el que se comparten saberes mediante titulaciones conjuntas, y se genera conocimiento susceptible de ser transferido al sistema productivo y al conjunto de la sociedad (Jabonero, 2015) o el Programa Metas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios (OEI, 2010) cuyo objetivo es alcanzar sistemas educativos inclusivos que garanticen el desarrollo social y económico de Iberoamérica promoviendo su difusión y socialización.

A diferencia de la primera y segunda Conferencia Mundial de Educación Superior, en las diferentes Conferencias Iberoamericanas se reafirma “que la educación es un *bien público* y un derecho social que debe ser protegido y garantizado por todos los Estados iberoamericanos. Así mismo, se ratifica que el acceso equitativo y oportuno a una educación de calidad es esencial para toda la sociedad y decisivo para el desarrollo, la lucha contra la pobreza, la defensa de derechos fundamentales y la cohesión social” (Portal web OEI, s.f.). En relación con la Cooperación Internacional al Desarrollo, las Conferencias apuntan a la Cooperación Sur-Sur y a la Cooperación Triangular como instrumentos de fortalecimiento de la Educación Superior sobre todo en aquellos países con situaciones menos favorables.

Los siguientes son los aportes más significativos de las Conferencias de los últimos diez años en relación a la creación del Espacio Iberoamericano de Conocimiento (EIC), la cooperación al desarrollo o el papel del Estado:

En la *XX Conferencia Iberoamericana* (Buenos Aires, 2010) (OEI, 2018), se resaltaron los resultados alcanzados en la implementación del EIC y se consolidaron redes y espacios de conocimiento a nivel subregional, regional e internacional que favorecían la cooperación interuniversitaria y la movilidad académica ofreciendo mayores opciones para el estudiantado y posibilitando respuestas más adecuadas a las demandas sociales.

En la *XXI Conferencia Iberoamericana de Educación* (OEI, 2011) que se organizó bajo el lema “Transformación del Estado y Desarrollo” se manifiesta la decisiva importancia del Estado en la educación. “Un Estado que se proclama al servicio de la ciudadanía para favorecer



el desarrollo económico y social de la región, y para garantizar el fortalecimiento de las instituciones democráticas” (OEI, 2018:5).

“La Formación Técnico-Profesional y su impacto en el tejido empresarial” fue el lema de la *XXII Conferencia Iberoamericana de Educación* (Salamanca, 2012) (OEI, 2018). En esta cumbre se aprobó el plan de trabajo de la Estrategia del EIC y se impulsó la realización de Encuentros Nacionales con distintos actores y agentes y el apoyo a la creación de la “Red Iberoamericana de Excelencia Científica en Biotecnología”.

En la *XXIII Conferencia Iberoamericana de Educación* (Panamá, 2013) (OEI, 2018), se consolidó el proyecto “Metas Educativas 2021”, ratificado en la Cumbre de 2010, con el objetivo de “lograr una educación de calidad para hacer frente a la pobreza, la exclusión social y la desigualdad y enfrentarse al mismo tiempo a los retos de la sociedad de la información y del conocimiento”. Igualmente se consideró importante avanzar en el proceso de acreditación de las universidades e instituciones responsables de la formación del profesorado tanto en sus instancias nacionales como en estrecha relación con la Red Iberoamericana de Acreditación de la Educación Superior (RIACES).

La *XXIV Conferencia Iberoamericana* (Ciudad de México, 2014) (OEI, 2018), marcó como objetivo promover la cooperación solidaria e intercambiar experiencias para superar las limitaciones educativas y propone “realizar análisis prospectivos y desarrollar instrumentos que contribuyan al conocimiento de la realidad educativa de los países iberoamericanos y de las acciones que se llevan a cabo en el ámbito de los Ministerios de Educación”. La cooperación, según se planteó, debe responder a las necesidades de las regiones, constituyendo bases de datos y estableciendo redes de comunicación que posibiliten el intercambio de información. En esta Conferencia, además, se retoma el debate de la educación como “bien público” o “servicio público” y, se concluye que el “servicio público y la función pública deben recuperar prestigio, nobleza, respeto y cuidado, para que proyecten sobre la sociedad una imagen positiva y necesaria para el aprecio por la vida pública y por la política”.

En el marco de la *XXV Conferencia Iberoamericana de Educación* (Andorra la Vella, 2016) (OEI, 2018), se hizo imperativo dar forma al Sistema Iberoamericano que facilite el reconocimiento de títulos “basado en la confianza mutua y reforzada por mecanismos de

acreditación y calidad. Igualmente se considera necesaria la creación e implementación de programas de acceso a Educación Superior y formación pertinentes y adaptados a las realidades locales, que permitan que nuestras sociedades puedan canalizar el talento de los jóvenes de manera que estos contribuyan activamente al desarrollo de las mismas”.

En la *XXVI Cumbre Iberoamericana* (La Antigua, 2018) (OEI, 2018), los debates se centraron en las siguientes temáticas: aseguramiento de calidad de la Educación Superior y el reconocimiento de períodos de estudio y títulos; la investigación como eje transversal e integrador en la Educación Superior y su aporte al logro de la Agenda 2030; la internacionalización de la Educación Superior; el marco iberoamericano de movilidad académica; y el aporte de la Educación Superior a la innovación, la ciencia y la tecnología.

Al asumir la Secretaría Pro Tempore de la Conferencia Iberoamericana (SPT) hasta la celebración de la *XXVII Cumbre Iberoamericana* de Jefes de Estado y de Gobierno, Andorra propuso celebrar la XXVII Cumbre en el primer semestre de 2021 con el lema “Innovación para el desarrollo sostenible – Objetivo 2030. Iberoamérica ante el reto del coronavirus”<sup>35</sup>.

Finalmente mencionar el acuerdo firmado el 13 de junio de 2019 entre la Secretaría General Iberoamericana y la Universidad de Salamanca para la “creación de la Oficina de Cooperación Universitaria Iberoamérica-Europa”. El acuerdo tiene como principales objetivos contribuir a la construcción del Espacio Iberoamericano del Conocimiento e impulsar la Cooperación Universitaria entre Iberoamérica y Europa. Además, se espera que “apoye la creación del Espacio común Euro-Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación que contribuya a la mejora de la calidad de la Educación Superior, entre otras iniciativas, mediante el apoyo a la promoción del Suplemento Iberoamericano al Título” (Portal SEGIB)

La implementación de acciones a partir de las Conferencias Iberoamericanas de Educación (OEI, 2018) puede ser tomada como ejemplo de trabajo coordinado y conjunto. De cara a la CUD, el aporte es bastante significativo no sólo por los compromisos que los Ministerios

---

<sup>35</sup> La reunión extraordinaria de Cancilleres Iberoamericanos que se celebrará a fines de 2020 adoptará formalmente la decisión y fijará la fecha de celebración de la Cumbre Iberoamericana.

adquieren de acceso e inclusión en la Educación Superior de los países iberoamericanos, también por el mantenimiento constante y anual de publicaciones; el intercambio docente; la realización de investigaciones conjuntas sobre la realidad educativa y; el desarrollo de estudios sobre bibliografías nacionales, la imagen del trabajo en las instituciones educativas; organizaciones gremiales y educación, etc.

### **2.3. Redes Internacionales de Educación Superior de interés para la Cooperación Universitaria al Desarrollo**

Además de los espacios conformados por la cercanía territorial, también se generan diferentes asociaciones entre las universidades europeas, iberoamericanas y africanas para estrechar sus relaciones y desarrollar una visión conjunta del mundo. La siguiente lista presenta algunas de las redes más importantes de interés para los objetivos de la CUD:

1. El Consejo para el Desarrollo de Investigación de las Ciencias Sociales en África (CODESRIA), es la principal asociación de intelectuales africanos que colabora en el “intercambio de conocimientos con algunas asociaciones locales, interregionales e internacionales de África, el Tercer Mundo, Europa y Norteamérica” (Información obtenida sitio web CODESRIA).
2. La Asociación Estratégica entre la Unión Europea (UE) y la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) es “una iniciativa de los países de la Unión Europea, de América Latina y del Caribe para la constitución de un entorno de interacción y cooperación bilateral y multilateral de sus sistemas de Educación Superior” (Información obtenida sitio web CELAC).
3. La Asociación Europea de Institutos de Formación e Investigación en Desarrollo (EADI), cuenta con una activa red de miembros de 28 países tanto institucionales como individuales, así como 14 Grupos de Trabajos especializados en diversos temas relacionados con la formación e investigación en Desarrollo. Además, la Asociación pertenece a su vez a otra red, el Comité de Coordinación Inter-regional de Asociaciones de Desarrollo (ICCDA), que pretende reforzar los lazos Norte-Sur. Uno de los miembros más activos de dicha red es el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) creado en 1967 “para coordinar,

promover y desarrollar la investigación y la enseñanza de las ciencias sociales en América Latina y el Caribe” (Información obtenida sitio web EADI).

4. La Asociación de Universidades Europeas (EUA) representa y apoya a instituciones de Educación Superior en 46 países, brindándoles un foro único para cooperar y mantenerse al corriente de las últimas tendencias en la enseñanza superior y de investigación (Información obtenida sitio web EUA).
5. La Asociación Internacional de Universidades (IAU) es una organización afiliada de la UNESCO que se fundó oficialmente en 1950 para promocionar los contactos entre universidades en todo el mundo. “La IAU tiene instituciones miembros en más de 150 países, que cooperan en una amplia red de entes nacionales, regionales e internacionales. La pertenencia a la IAU está abierta a cualquier institución que otorgue títulos superiores, aunque otras organizaciones nacionales o internacionales también pueden pertenecer como asociadas” (Información obtenida sitio web IAU).
6. La Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP) es un organismo internacional no gubernamental reconocido por la UNESCO, “dedicado al fomento de los estudios de postgrado y doctorado en Iberoamérica” (Información obtenida sitio web AUIP).
7. La Asociación de Universidades Grupo de Montevideo (AUGM), congrega las principales universidades públicas de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay. Sus actividades se orientan a “contribuir al fortalecimiento y consolidación de una masa crítica de recursos humanos de alto nivel, la investigación científica y tecnológica, la formación continua, las estructuras de gestión de las universidades que integran la asociación, la interacción de sus miembros con la sociedad, difundiendo los avances del conocimiento” (Información obtenida sitio web AUGM).
8. El Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) es una institución académica internacional formada por importantes universidades de América Latina y Europa, cuyo propósito fundamental es “vincular a universidades entre sí y con los principales problemas

del desarrollo educativo”. Realiza seminarios internacionales de Educación Superior entre otras actividades (Información obtenida sitio web CINDA).

9. El Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) es el organismo rector de la Confederación Universitaria Centroamericana que tiene como objetivo “promover la integración centroamericana, y particularmente la integración y el fortalecimiento de la Educación Superior en las sociedades de América Central” (Información obtenida sitio web CSUCA).
10. EIROforum es una red de organizaciones que apoya a las investigaciones europeas, cooperando en actividades de difusión a gran escala. La misión de EIROforum “es combinar los recursos, las instalaciones y la experiencia de sus organizaciones miembros para apoyar a la ciencia europea a alcanzar su máximo potencial. EIROforum simplifica y facilita las interacciones con la Comisión Europea y otros órganos de la Unión Europea, gobiernos nacionales, industria, docentes de ciencias, estudiantes y periodistas” (Información obtenida sitio web EIROforum)
11. El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), es un órgano autónomo -adscrito a la UNESCO- que da continuidad a las actividades que por veinte años desarrolló el CRESALC en el ámbito de la Educación Superior en la región latinoamericana. “La misión principal del Instituto es contribuir al desarrollo de la Educación Superior de la región de América Latina y el Caribe” (Información obtenida sitio web IESALC).
12. La Organización Universitaria Interamericana (OUI) “busca ser un referente de liderazgo interamericano y aliada estratégica de las Instituciones de Educación Superior para consolidar su rol como motores del cambio social en la búsqueda de superación de las desigualdades sociales y la promoción de la sociedad del conocimiento y del aprendizaje” (Información obtenida sitio web OUI).
13. El Programa de hermanamiento The University Twinning and Networking Programme (UNITWIN) y de Cátedras UNESCO “concebido como una manera de fomentar la investigación, la formación y el desarrollo de programas en todas las esferas de competencia

de la UNESCO mediante la creación de redes universitarias y de alentar la colaboración entre las universidades mediante la circulación transfronteriza del conocimiento”. Hoy en día el programa cuenta con 763 Cátedras UNESCO y 69 Redes UNITWIN, en las que participan 850 instituciones de 134 países (Información obtenida sitio web UNITWIN).

14. La Red de Universidad Global para la Innovación (GUNI) fue creada en 1999 por la UNESCO, la Universidad de Naciones Unidas (la INU) y la Universidad Técnica de Cataluña (UPC). “Su misión es de contribuir al refuerzo del papel de la enseñanza superior en la sociedad por la reforma y la innovación de política de enseñanza superior a través del mundo bajo una visión de servicio público, importancia y la responsabilidad social (Información obtenida sitio web GUNI).
15. La Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria (RLCU) “es un proyecto de colaboración interuniversitaria que surge por voluntad de un grupo de universidades privadas de la región, deseosas de aunar esfuerzos para optimizar medios y posibilitar una eficiente y dinámica cooperación de sus recursos humanos y técnicos” (Información obtenida sitio web RLCU).
16. El Servicio de Información Comunitario sobre Investigación y Desarrollo (CORDIS) es la principal fuente de la Comisión Europea sobre los resultados de los proyectos financiados por los programas marco de investigación e innovación de la UE. Su objetivo es “acercar los resultados de investigación a profesionales del sector para fomentar la ciencia abierta, crear productos y servicios innovadores y estimular el crecimiento en toda Europa” (Información obtenida sitio web Comisión Europea).
17. La Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), es una institución universitaria que agrupa 165 universidades de América Latina y el Caribe. Sus objetivos son “promover, afirmar, y fomentar las relaciones interuniversitarias latinoamericanas con otras instituciones y organismos culturales; coordinar, orientar y unificar las estructuras académicas y administrativas de las universidades asociadas; promover el intercambio académico de profesores, alumnos, investigadores y graduados, y la creación y divulgación de publicaciones relacionadas con la Educación Superior” (Información obtenida sitio web UDUAL).

### **Capítulo 3**

## **LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA EN LAS AGENCIAS EUROPEAS DE COOPERACIÓN AL DESARROLLO**

La incorporación de la Cooperación Universitaria dentro de los planes y programas de las Agencias Europeas de Cooperación Internacional al Desarrollo, ha sido lenta y no exenta de dificultades. Ya en el Marco de Acción (MAPCDES) aprobado durante la “I Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción” (CMES) (UNESCO, 1998), la UNESCO planteaba la necesidad “de promover una mejor coordinación entre las organizaciones intergubernamentales, supranacionales y no gubernamentales y entre, los organismos y las fundaciones que patrocinaban los programas y proyectos existentes de cooperación internacional en materia de Educación Superior”:

“Art. 14. Punto a-. Además deberán tomarse iniciativas de coordinación en el contexto de las prioridades nacionales. Así se podrían mancomunar y compartir los recursos, evitar la duplicación de tareas y mejorar la identificación de los proyectos, aumentar el efecto de la acción y garantizar mejor su validez gracias a acuerdos y revisiones colectivos. Las instituciones y los donantes públicos y privados deberán apoyar los programas encaminados a la rápida transferencia de conocimientos, a sustentar el desarrollo institucional y a crear centros de excelencia en todos los campos del saber, en particular para la educación para la paz, la resolución de conflictos, los derechos humanos y la democracia”. (UNESCO, 1998b:66)

El MAPCDES también señala en su artículo 11 “que los estados mediante sus programas de cooperación bilateral y multilateral, la comunidad universitaria y, todos los interlocutores interesados de la sociedad, deberían promover la movilidad universitaria internacional como medio de hacer progresar el saber y de compartirlo a fin de instaurar y fomentar la solidaridad, principal elemento de la futura sociedad mundial del saber” (UNESCO, 1998b:65).

Así, a la par que las universidades creaban estructuras solidarias para la gestión y desarrollo de la CUD, en Europa, las Agencias Nacionales responsables de la gestión de la Cooperación Internacional instauraban nuevos programas y servicios para atender las demandas de la Universidad.

Los primeros programas de Cooperación Universitaria fueron fuertemente criticados en los foros de Dakar (UNESCO, 2000) y Cochabamba (UNESCO, 2001). En el documento “*Pronunciamiento Latinoamericano*” (PL) elaborado con ocasión del Foro Mundial sobre Educación (UNESCO, 2000), se reclamaba y reivindicaba una “más y mejor educación”, basándose en tres hechos indiscutibles: “el fracaso estrepitoso de toda iniciativa educativa en cuanto a eficacia; el incumplimiento reiterado de cuantas propuestas y compromisos se adquieren; y la falta de medios económicos, institucionales, y legislativos que permitan abordar eficazmente estos problemas” (Pronunciamiento Latinoamericano, 2001, s.n.). También se aludía a la necesidad de revisar las prácticas de cooperación y ajustar los programas a las realidades locales:

“e) Pedimos a los organismos internacionales revisar su papel en la definición de políticas educativas y en su concreción a nivel regional y nacional. Vemos con preocupación el creciente protagonismo de dichos organismos, sobre todo de la banca internacional, como organismos ya no sólo de financiamiento sino de asesoría técnica, investigación, monitoreo y evaluación. Nos preocupa el «pensamiento único» instalado en la educación en los últimos años, el fuerte sesgo economicista y el peso de lo administrativo como componente central de la reforma educativa. La necesidad de revisar el modelo tradicional de cooperación internacional, sobre todo en el campo de la educación, viene siendo planteada por estudiosos y especialistas de todo el mundo, e incluso por las propias agencias de cooperación. Su papel debe ser el de impulsores, facilitadores, comunicadores y catalizadores” (I Pronunciamiento Latinoamericano, 2001:17)

En sintonía con el Pronunciamiento Latinoamericano, “*la Declaración de Cochabamba*” firmada en el año 2001 por los Ministros de Educación de América Latina, apuntaba a las debilidades de la Cooperación Internacional y convocaba a la coordinación de las iniciativas internacionales y regionales en marcha:

“La vigencia de estos compromisos y acuerdos demandan que mantengamos relaciones sólidas y positivas con agencias de cooperación e instituciones internacionales que apoyan técnica y/o financieramente proyectos de desarrollo educativo en la Región, incentivando la responsabilidad y la rendición de cuentas de estas instituciones por los resultados de su cooperación. Debe haber un esfuerzo mayor para que estas agencias y organismos internacionales respeten las prioridades, intereses y características de cada nación, y estimulen la cooperación horizontal entre los países”. (UNESCO, 2001:3)

En el I Encuentro Presencial de la Comunidad Educativa (Buenos Aires, 8-11 septiembre, 2010) se ratificó la validez y vigencia del primer Pronunciamiento y se firmó el “*II Pronunciamiento Latinoamericano por una Educación para Todos*”, teniendo en cuenta los



grandes cambios operados en el mundo a lo largo de la última década. El documento reiteraba el incumplimiento de pactos y mantenía la necesidad de realizar cambios profundos en las prácticas de Cooperación Internacional:

“Esta región ha visto desfilar muchas agendas regionales, continentales e internacionales, cuyas metas se reiteran, incumplen y postergan cíclicamente. Los planes se superponen y se manejan de manera paralela, sin coordinación entre sí... Decimos basta, no más de lo mismo, y exigimos cambios profundos a este modelo de anti-cooperación internacional, alimentado por la inercia y la ausencia de nuestros políticos y técnicos nacionales”. (II Pronunciamiento Latinoamericano, 2010:5)

Recogiendo las sugerencias de Cochabamba, el 14 de septiembre de 2012, la Comisión Europea (2012) adoptó una comunicación titulada “*Reforzar y centrar la cooperación internacional de la UE en investigación e innovación: un enfoque estratégico*”, estableciendo una nueva estrategia para la Cooperación Internacional en materia de Investigación e Innovación y, en particular con miras a la aplicación de HORIZONTE 2020<sup>36</sup>.

El reto asumido de mejora de la calidad y eficacia de la ayuda, fue renovado en el Foro Mundial sobre la Educación (UNESCO, 2015) celebrado en la ciudad de Incheon, República de Corea en el año 2015. Incheon apela a los países desarrollados, a los donantes tradicionales y emergentes, a los países de ingresos medianos y a los mecanismos de financiación internacionales “a que aumenten los fondos destinados a la educación y apoyen la aplicación de la Agenda 2030 de acuerdo con las necesidades y prioridades de los países y se recomienda mejorar la eficacia de la ayuda mediante una mejor coordinación y armonización”.

---

<sup>36</sup> “Horizonte 2020 es el Programa Marco de Investigación e Innovación de la Unión Europea que se ejecutará de 2014 a 2020. La vinculación de la investigación y la innovación a los objetivos políticos de la UE establece el marco y los objetivos a los que Horizonte 2020 debe contribuir como instrumento de financiación, tales como la Estrategia Europa 2020, la Unión por la Innovación y otras iniciativas emblemáticas. El objetivo general del programa es aumentar la competitividad de Europa a través de tres prioridades: Generar una ciencia excelente; Crear liderazgo industrial y Afrontar los retos sociales” (Portal web Ministerio de Ciencia e Innovación, s.f.).

### **3.1. Departamentos de gestión de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en Agencias Europeas de Desarrollo**

Entre las múltiples consideraciones que tiene la Cooperación Universitaria en las diversas Agencias Europeas de Cooperación, se destaca el Servicio Holandés de Cooperación para el Desarrollo. Dentro de la Cooperación al Desarrollo Holandesa, “la División de Investigación y Comunicación” se encarga de coordinar desde la sede central en la Haya las actividades de investigación e integrarla en los programas bilaterales y multilaterales que financia la cooperación holandesa. En cambio, la gestión de actividades de investigación adscritas a los programas regionales se descentraliza a través de las embajadas la educación. Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencias; las universidades de Investigación y; las universidades de Ciencias Aplicadas ofrecen becas a través del programa del Holland Scholarship, que se “dirigen especialmente a estudiantes de otras nacionalidades que desean cursar un programa de pregrado o de posgrado completo en Holanda. También cuenta con el Programa NUFFIC, cuyo objetivo último es contribuir al desarrollo cultural, económico y político en todo el mundo” (Información obtenida sitio web NUFFIC)

En el Reino Unido, el “Departamento para el Desarrollo Internacional” (DFID) de la Agencia Nacional de Cooperación, “se ha convertido en uno de los donantes más influyentes con el 0,7% de la renta nacional bruta para la Ayuda Oficial al Desarrollo por imperativo legal” (Información obtenida sitio web DFID). Además, ha potenciado la capacidad de universidades y centros nacionales para competir a nivel internacional. Uno de sus elementos más innovadores ha sido la creación de “Centros de Investigación para el Desarrollo” (DRC), sobre temáticas de interés como la pobreza crónica, los cambios tecnológicos, el futuro del Estado, etc.

Noruega, por su parte, tiene varios programas de movilidad y colaboración en Educación Superior y en investigación. Un ejemplo es el “Programa de Universidades Noruegas para el Desarrollo de Investigación y Educación” (NUFU) que apoya iniciativas de personal investigador de instituciones del Sur y Noruega. “Los objetivos del programa de NUFU son apoyar el desarrollo de la capacidad sostenible para la investigación y la enseñanza superior; implementar investigaciones en países en vía de desarrollo relevantes para el desarrollo nacional y la reducción de pobreza, y promover la colaboración académica entre países del Sur y entre Sur y Norte” (Información obtenida sitio web NUFU).

Otros donantes particularmente activos en la reflexión sobre el papel de la Universidad en el desarrollo son Alemania, Canadá, Francia, Suecia y Suiza.

En Alemania, la “Agencia Técnica de Cooperación Alemana” (GTZ) es responsable de la Cooperación Internacional para el Desarrollo Sostenible con operaciones mundiales. Una de las áreas prioritarias de la Cooperación Alemana es el apoyo a redes de universidades regionales, sobre todo con respecto a la dirección de calidad.

El Organismo Canadiense de Desarrollo Internacional (CIDA) es la Agencia principal de Canadá para asistencia al desarrollo. Dentro de la Agencia canadiense, “la División de Análisis e Investigación” apoya I+D financiando investigaciones en países del Sur a través de programas bilaterales y multilaterales. Canadá cuenta, además, con el “Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo” (IDRC) creado en 1970 “para ayudar a los países en desarrollo a utilizar la ciencia y la tecnología y encontrar soluciones prácticas que a largo plazo favorezcan el desarrollo social, económico y ambiental” (Información obtenida sitio web IDRC).

En el caso francés, la Agencia Francesa de Desarrollo (AFD) se ha dotado de las “Becas Eiffel Excelencia” del Ministerio de Asuntos Exteriores y Europeos, cuyo principal propósito es “atraer a las y los mejores estudiantes de origen extranjero para estudiar master y doctorados o las “Becas de Masters Ile-de -France” que van dirigida a estudiantes también de origen extranjero que no superen la edad de 30 años y que deseen estudiar un Máster en cualquiera que sea el campo de estudio”.

En Suecia es el parlamento sueco quien diseña las estrategias a seguir y los países destinatarios de la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD). Dentro de la Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI), “la Agencia de Cooperación para la Investigación con los Países en Vías de Desarrollo” (SAREC) es la “responsable de ayudar a los países en desarrollo a fortalecer su capacidad nacional de investigación; crear y apoyar entornos de investigación viables; apoyar la investigación que contribuya a la solución de problemas importantes de desarrollo y promover la cooperación científica entre Suecia y los países en desarrollo” (Información obtenida sitio web SAREC).

Gran relevancia para Suiza tiene también la Cooperación Científica Internacional. Suiza participa en numerosas organizaciones y programas de investigación internacionales, y mantiene colaboraciones científicas bilaterales con un grupo selecto de países prioritarios. Como buen ejemplo de ese enfoque está el “Programa de producción animal en países en desarrollo del Centro Internacional de Agricultura” (ZIL-ETH) que promueve la contribución de la investigación agropecuaria al desarrollo sostenible.

La lista de departamentos de Cooperación Universitaria en Agencias de Desarrollo finaliza con el “Consejo Interuniversitario Flamenco” (VLIR). El VLIR es el órgano responsable en Bélgica de la cooperación entre las universidades flamencas y las universidades en los países en desarrollo. Según señala el VLIR, se otorgan becas de estudio para estudiantes de 54 países del Sur y ofrece numerosas maestrías y formaciones específicas en diversas universidades y altas escuelas Flamencas.

Actualmente las Agencias europeas trabajan de manera conjunta a través de la Plataforma Practitioners’ Network<sup>37</sup>, creada con el fin de coordinar y mejorar la calidad y el impacto de la Ayuda europea, y fomentar el trabajo en conjunto de los miembros. El intercambio de información y experiencias entre estas Agencias pretende nutrir la Política Europea de Cooperación Internacional para el Desarrollo y en este caso, podría ser la plataforma para avanzar en la evaluación sobre el impacto de estos programas en el fortalecimiento de los sistemas universitarios y la Educación Superior en los países del Sur.

---

<sup>37</sup> “La Practitioners' Network está formada por 18 Agencias de 15 Estados miembros de la UE, además de una representación de la Dirección de Cooperación Internacional y Desarrollo de la Comisión Europea (DEVCO), que actúa como observador. Corresponde a la AECID su coordinación durante el período 2019-2020” (Información página AECID).

**BLOQUE 2**  
**PROCESO DE INTEGRACIÓN DE LA COOPERACIÓN**  
**UNIVERSITARIA EN EL SISTEMA ESPAÑOL DE**  
**COOPERACIÓN INTERNACIONAL AL**  
**DESARROLLO**

## **Capítulo 4**

### **LA UNIVERSIDAD EN LA HISTORIA DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL AL DESARROLLO EN ESPAÑA**

El siguiente capítulo describe el papel de la Universidad en la historia de la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) en España. Para tal caso, se diferencian dos períodos de análisis: El primer período se centra en los inicios de la política exterior durante la etapa del franquismo y se resalta el papel de la Universidad en las acciones promovidas por el Consejo de la Hispanidad y el Instituto de Cultura Hispánica. El segundo período, describe el proceso de configuración y consolidación del Sistema Político Español responsable de la gestión de la Cooperación Internacional al Desarrollo desde la firma de la Constitución Española del 78 hasta la actualidad y en este proceso, se visibiliza la paulatina incorporación de la Universidad y su reconocimiento como actor de desarrollo.

#### **4.1. La Universidad en el surgimiento de la política exterior española**

Para el desarrollo de la primera parte se tomará como referencia el mismo sistema de periodificación que el especialista en relaciones internacionales Rafael Calduch (1993) adopta para analizar la política exterior durante la dictadura franquista (1939 - 1977) en el libro *“Dinámica de la Sociedad Internacional”*.

El sistema Calduch está compuesto por cuatro etapas<sup>38</sup> y sigue el criterio del mayor o menor éxito de “estabilidad” y “perpetuación” de las actuaciones en esta materia. En general, el autor describe una política exterior franquista “de carácter personalista, continuista y pragmática, sin independencia ni autonomía, que se adaptó a los lineamientos de las potencias extranjeras y, que carecía de control parlamentario y popular efectivo” (Calduch, 1993:5). También explica

---

<sup>38</sup> “1ª.-La etapa de la condicionada aceptación internacional del régimen franquista (1939-1945). 2ª.-La etapa de aislamiento internacional (1945-1953). 3ª.-La etapa de la incompleta normalización de relaciones con la dictadura (1953-1975). 4ª.-La etapa de la presión internacional para la desaparición del régimen (1975-1977)”. (Calduch, 1993:7).

los momentos cruciales en los que el régimen “se interesa” por la situación de desarrollo de América Latina como mecanismo de resistencia ante la encrucijada en que el país se encontraba al finalizar la Segunda Guerra Mundial.

La primera etapa que Calduch denomina de “*la condicionada aceptación internacional*” abarca el periodo de 1939 a 1945 (Calduch, 993:7). El autor resalta el marcado interés del régimen en acercar lazos con América Latina ante la amenaza exterior que suponía para Franco su colaboración con las potencias del Eje.

El primer organismo español dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores fue creado en 1940 al inicio de la dictadura franquista. Se trata del “*Consejo de la Hispanidad*” (CH), cuyo principal objetivo -en colaboración con las universidades- fue la búsqueda de vínculos con América Latina a partir de la promoción de la idea de Hispanidad<sup>39</sup>. Más que abordar acciones de cooperación y ayuda al desarrollo, el Consejo se creó con el fin de “institucionalizar la influencia de España en el Nuevo Mundo a través del establecimiento de filiales hispánicas” (Figueredo, 2018, s.n.) y “legitimar internacionalmente el régimen franquista afianzando viejos dogmas y principios doctrinales nacional-católicos a través de la idea de Comunidad Hispánica de Naciones” (García, 2016:37).

“La Hispanidad se concebía, así como una comunidad de costumbres derivadas de principios religiosos. Se utilizaban las palabras de Primo de Rivera para insistir en el papel preeminente de España dentro de esa comunidad: «España se justifica por una vocación imperial para unir lenguas, para unir razas, para unir pueblos». Este planteamiento que implicaba un papel de liderazgo espiritual y formal de España hacia la comunidad hispanoamericana, dejaba ver los deseos que existían dentro del régimen por conseguir esa unidad y la aceptación de las veinte naciones hispanoamericanas de estos planteamientos ideológicos”. (Barbeito, 1989:113)

---

<sup>39</sup> “Pese a la aparición del término en el siglo XX, la hispanidad se viene gestando desde la unidad lingüística, religiosa, cultural, urbanística y política que fueron España y América española durante la Colonia; la adhesión intelectual y sentimental con la tradición hispánica común durante la Independencia; los primeros esfuerzos de comunicación comercial e intelectual a principios del siglo XIX; la Restauración española; el interés hispanoamericanista a finales del siglo XIX; la crisis de 1898; el regeneracionismo; el liberalismo y nacionalismo a principios del siglo XX; la Fiesta de la Raza; la Generación del 14; la Guerra Civil Española y el franquismo; la posguerra española y mundial; el americanismo; el proyecto de comunidad hispánica de naciones y acontecimientos alrededor del V Centenario” (Campos, 2014:77).

Para los objetivos del Consejo de la Hispanidad y en un contexto de aislamiento europeo e internacional, la Universidad<sup>40</sup> sirvió de cauce para aprovechar la conexión hispanoamericana a través de actividades como “invitaciones a intelectuales hispanoamericanos, organización de exposiciones, normalmente coincidentes con la celebración de actos conmemorativos<sup>41</sup>, concesión de becas a estudiantes hispanoamericanos<sup>42</sup>, dotación de premios a la idea de la hispanidad y un largo etcétera de actividades en el campo de la cultura” (Barbeito, 1989:132).

Desde el exilio, la Unión de Profesores Universitarios Españoles en el Extranjero (UPUEE)<sup>43</sup>, liderada por intelectuales como Mariano Ruiz-Funes<sup>44</sup>, lucharon contra el concepto de hispanidad con fines propagandísticos y los principios franquistas de reforma universitaria propuestos por el entonces ministro de educación Ibáñez Martín<sup>45</sup>, responsable de implementar una dirección y control universitario por parte de los militantes católicos y, especialmente, del Opus Dei (Saorín y Blasco, 2017:281).

---

<sup>40</sup>“Entre las muchas pérdidas de la guerra se encuentra la de una parte importante del profesorado, exiliado, depurado penal o administrativamente, y una renovación apresurada de la Universidad que propiciará un «asalto a las cátedras» y el establecimiento de las bases de nuevos grupos de poder académico” (Saorín y Blasco, 2017: 280).

<sup>41</sup> El primer acto público que organizó el CH fue con motivo del IV Centenario de la muerte de Pizarro. A partir de 1941 el CH patrocinaría la celebración del 12 de octubre o la conmemoración de la vuelta de Colón.

<sup>42</sup> “Además de estos programas de becas -vinculados a la cooperación española y a la creación de la AECID-, constan precedentes aún más antiguos de convocatorias de becas de Estado como los pensionados de la Real Academia de España en Roma fundada en 1873 durante la Iª República o la convocatoria de becas a ciudadanos hispanoamericanos publicada en la Gaceta de Madrid el 22 de enero de 1921” (Tomado de la página web de la AECID/Becas y Lectorados MAEC.AECID).

<sup>43</sup> “En 1939 se fundó en París la Unión de Profesores Universitarios Españoles en el Exilio (UPUEE), bajo la presidencia inicial del salubrista y bacteriólogo Gustavo Pittaluga, exiliado en Cuba. En 1943 se celebró en la Habana una primera conferencia, a partir de la cual se trasladó su sede a México, con una Junta Directiva presidida por el ya venerable anciano, Ignacio Bolívar” (Lluis y Lloret, 2005:397).

<sup>44</sup> Mariano Ruiz-Funes (1889-1953) fue catedrático de Derecho Penal de la Universidad de Murcia, Ministro de Agricultura y Justicia y Embajador republicano en Bruselas. Se exilió definitivamente en México.

<sup>45</sup> Ibáñez Martín (1896-1969) fue ministro de Educación de España durante el régimen franquista entre 1939 y 1951 y el primer presidente del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.



Ante la resistencia del grupo de intelectuales españoles exiliados y algunos sectores latinoamericanos<sup>46</sup>, la política de hispanidad tuvo que adaptarse a fin de evitar confrontaciones y salvaguardar el poder del régimen. En 1945 el Consejo de la Hispanidad se reconvirtió en el *Instituto de Cultura Hispánica (ICH)* “restringiéndose sus cometidos al marco más específico de afianzar esos vínculos espirituales entre todos los pueblos que componen la comunidad cultural de la hispanidad. Con la creación del ICH se evitaron términos como política o poder, presentes en el Consejo de la Hispanidad, poniéndose el acento expresamente en cuestiones de índole cultural, tratando de desvanecer las susceptibilidades motivadas por su precursor” (Delgado, 1988:116).

“El ICH tenía que alimentar la idea de comunidad espiritual y los vínculos culturales entre ambas orillas del Atlántico. En el corto plazo, la política tendente a seducir a las naciones americanas desarrollada entre la Dirección General de Relaciones Culturales (DGRC) y el ICH, iba desde la creación del Índice Cultural Español hasta un programa de becas. A largo plazo, se firmaron tratados de doble nacionalidad y se desarrollaron programas de cooperación técnica no exentos de motivaciones ideológicas”. (Tessada, 2013, s.n.)

Entre las actividades más importantes del Instituto de Cultura Hispánica se encuentra la creación de un departamento de publicaciones con el lanzamiento de revistas como el “Mundo Hispánico” (1947) y “Cuadernos Hispanoamericanos” (1948) y, la especial atención en el intercambio bibliográfico con universidades americanas<sup>47</sup>, bibliotecas nacionales, organismos oficiales y otros centros de investigación con producción editorial a través de la Biblioteca de los Pueblos Hispánicos inaugurada en 1949.

Pero el uso de la coartada cultural del Instituto de Cultura Hispánica para una actividad fuertemente politizada por la diplomacia española también encontró resistencias entre los miembros de la UPUEE que manifestaron su compromiso por la cuestión de la construcción de una red universitaria y cultural de ámbito latinoamericano impulsando acciones como el

---

<sup>46</sup> Para los gobiernos latinoamericanos, según Mercedes Barbeito -especialista en la figura del Consejo de la Hispanidad-, “esta política se traducía en una aceptación del funcionamiento de un organismo, creado en un país con el que se tenían relaciones, pero, a la vez, en un desinterés y una falta de colaboración en su desarrollo, del que se temía una intromisión política y una vuelta a viejas formas imperialistas” (Barbeito, 1989:114).

<sup>47</sup> “La paciente labor de contra propaganda y captación entre círculos políticos de derechas, sectores católicos y grupos sociales conservadores se acompañó de una diplomacia personalista, sustentada en contactos privados, viajes oficiales, invitaciones y concesión de condecoraciones” (Delgado, 2003:145).

proyecto de creación, en 1948, de una Universidad Hispano-Americana en Montevideo, la creación en 1949 del Ateneo Español en México o la divulgación de la revista Ciencia en la que publicaron muchos de los exiliados en materias científicas.

A pesar de los intentos de Franco por cambiar la imagen del régimen, el fin de la guerra trajo consigo el “*aislamiento internacional*”, tal y como se denomina la segunda etapa de análisis de Calduch (1993:19), comprendida entre los años 1945 y 1953 y caracterizada por el nacionalcatolicismo y el fortalecimiento de la política de autarquía.

Durante este periodo, la idea de desarrollo coincidía en hacer de la industrialización “la vía maestra para la superación del atraso” (Valverde, 2016) y en reconocer “el crecimiento económico como la única vía capaz de promover por sí sola el desarrollo de los países más pobres” (Unceta y Yoldi, 2000:25). El mundo se configuraba en torno a una idea de desarrollo establecida, que como explica el antropólogo Arturo Escobar, “construye al Tercer Mundo como forma de ejercer el control sobre él desde las desigualdades de poder y a partir de las categorías del pensamiento social europeo, que operativizan la “colonización de la realidad” por el discurso del desarrollo” (Escobar, 2007:22).

Al concluir la guerra, la situación del franquismo tildada como *la cuestión española*<sup>48</sup> generó posiciones encontradas. Finalmente, y ante la amenaza del avance comunista en América Latina, las potencias vencedoras prefirieron mantener el régimen y a través de él controlar los brotes insurgentes en el nuevo continente. De todos modos, y pese a evitar la sanción militar de

---

<sup>48</sup> Se conoce como *cuestión española* al conjunto de circunstancias geopolíticas y diplomáticas que marcaron la relación entre España y las Naciones Unidas entre 1945 y 1955. “En realidad, la cuestión española surge por primera vez en la Conferencia de San Francisco (California), donde 50 Estados—las Naciones Unidas, en guerra contra el Eje—fundan una Organización más fuerte y más institucionalizada que la caduca Sociedad de Naciones. La Conferencia adopta una moción que, sin aludir explícitamente a España, hacía referencia a ella en los siguientes términos: «A propósito del párrafo 2 del capítulo III (corresponde cap. II, art. 4,4), la delegación de México considera que este párrafo no podrá aplicarse a Estados cuyos regímenes fueron establecidos con la ayuda de fuerzas militares de países que han luchado contra las Naciones Unidas, mientras que estos regímenes permanezcan en el poder»” (Leonart, 2002:31).

Potsdam<sup>49</sup>, las democracias occidentales dieron la espalda a Franco presionando el régimen política, social y económicamente.

“Se denunció su carácter fascista, el apoyo que había recibido en sus orígenes de Italia y Alemania y su política favorable al Eje. La ONU pidió la retirada de embajadores y Francia<sup>50</sup>, incluso, cerró la frontera durante dos años” (Delgado, 1988, s.n.).

El aislamiento internacional reforzó la política franquista de autarquía<sup>51</sup>, que se había planteado como una forma deseable, cuanto más impuesta, de alcanzar la autosuficiencia mediante una política de sustitución de importaciones que benefició a la empresa privada, la Iglesia y el Ejército mientras que los resultados para la mayor parte de la población española “fueron, sencillamente, los años del hambre, del estraperlo, de la escasez de los productos más necesarios, del racionamiento, de las enfermedades, de la falta de agua, de los cortes en el suministro de energía, del hundimiento de los salarios, del empeoramiento de las condiciones laborales, del frío y los sabañones” (Barciela, 2012, s.n.).

---

<sup>49</sup> En 1945 las tres principales potencias mundiales -Estados Unidos, Rusia y Gran Bretaña- se reunieron para terminar de definir lo que sería el mapa de Europa a partir de aquel momento en lo que se denominaría la Conferencia de Potsdam. Gran Bretaña y Norteamérica se negaron a convocar el Consejo de Seguridad de la ONU para tratar la cuestión española y, “pasaron por alto todas las objeciones a la supervivencia de un régimen cuasi fascista que aseguraba el mantenimiento del orden en las calles y aseguraba de un modo fiable su condición antisoviética cuando la Guerra Fría sustituyó a la alianza en tiempos de guerra” (Jackson, 2004, s.n.).

<sup>50</sup> “Francia fue la gran perjudicada por el cierre fronterizo. De forma unilateral, cortó el flujo de productos españoles necesarios para su reconstrucción (alimentos y materias primas, como piritas, potasa, hierro, fruta, pescado, aceite de oliva, etc.), y asistió al incremento, a su costa, de las posiciones en la Península Ibérica de otras potencias occidentales, fundamentalmente Gran Bretaña y Estados Unidos. Aprendida la lección, el gobierno francés reabrió la frontera e impulsó la intensificación de las relaciones económicas franco-españolas, comenzando por la firma de un acuerdo comercial bilateral de renovación anual, similar al concluido con otras naciones europeas” (Sánchez, 2006:6).

<sup>51</sup> “Por supuesto que el concepto de «autarquía» admite interpretaciones varias. Autores hay, como Román Perpiñá Grau, que detectan una orientación «autarquizante» en la economía española desde fechas tan lejanas como las primeras décadas del siglo xix. Otros, como Juan Velarde Fuertes, afirman que la autarquía no fue buscada por el anterior régimen, sino que fue, en gran parte, obligada. Muchos la han vinculado a la atracción de las doctrinas fascistas en la fase de triunfo de Hitler y Mussolini. Otros han desplegado esfuerzos —fáciles de llevar a cabo, por cierto— a fin de distanciar la experiencia española de la seguida por aquéllos” (Viñas, 1980:64).

“Pocos de los objetivos que se marcaron en los planes de autarquía en 1939 habían sido cubiertos. Por lo que atañe a la nivelación de la balanza comercial, el éxito fue parcial pues se consiguió sólo en dos ocasiones, 1943 y 1945. Tras una mejora sustancial entre 1940 y 1942, la relación de intercambio empeoró notablemente en los tres años siguientes. En cuanto a la directriz del plan autárquico que perseguía una nacionalización de una serie de industrias controladas por el capital extranjero, al que se imputó el propósito descarado de torpedear los esfuerzos acometidos por el gobierno para salir del subdesarrollo, aquí el fracaso fue rotundo a excepción de lo ocurrido en el sector de las comunicaciones ferroviarias y telefónicas”. (Gómez, 1997:302)

Tras la depresión, en los años cincuenta se registró un crecimiento superior al de la década precedente. Europa iniciaba una era de recuperación política y económica bajo la dirección de George Marshall y el proceso de descolonización iniciado después de la Segunda Guerra Mundial se intensificaba.

“El mundo desarrollado se presentaba como el reino de la abundancia, producida por el progreso de la ciencia y el uso de la tecnología; el mundo subdesarrollado era definido como el reino de la escasez, y también por la incapacidad por revertirla. Al quedar definido por negativo, por lo que no tenía, el mundo subdesarrollado, carecía de las capacidades y recursos de producir por sí mismo el desarrollo. Es aquí cuando surgen las instituciones internacionales y multilaterales de ayuda al desarrollo, posteriormente cooperación del desarrollo; instituciones de ayuda cuya misión es contribuir a convertir los países denominados subdesarrollados en lo que no son, y por lo tanto justificando una transformación que da la espalda a lo que han sido, transformándoles en lo que son otros”. (Gimeno, 2006:69)

A partir de 1953, inicia la tercera etapa que Calduch denomina “*de la incompleta normalización de relaciones con la dictadura*” (1953-1975) (Calduch, 1993:24). y que los investigadores González y Pardo (1993) definen como “la etapa de la solidaridad ideológica a la cooperación interesada”<sup>52</sup>.

Durante este período España estrechó vínculos con los países que tuvieron regímenes dictatoriales o militaristas como Paraguay, Nicaragua, República Dominicana y en especial,

---

<sup>52</sup> Para González y Pardo, “el cambio de perspectiva de la política franquista produjo efectos como la tímida liberalización cultural producida en 1952-56; la adopción de principios "tecnocráticos" en la acción cultural; la creación del Instituto Nacional de Emigración en 1956 o la renuncia española a esa especie de "imperialismo teórico" sustentado en épocas anteriores” (González y Pardo, 1993:131).

con Argentina<sup>53</sup> que “se convirtió en un inapreciable aliado y valedor del régimen en diversos foros internacionales e interamericanos y, que prestó además una ayuda económica<sup>54</sup> vital en graves momentos de desabastecimiento alimenticio y de materias primas” (Delgado, 2003:146).

El concepto de hispanidad fue sustituido por el de “*Comunidad Hispánica de Naciones*” justificado “desde la misión española de servir “como "puente" entre el mundo occidental, desarrollado y colonialista y el subcontinente americano, subdesarrollado y semicolonial” (González y Pardo, 1993: 122).

“La Comunidad Hispánica de Naciones era, ante todo, un vínculo al servicio de una forma de ser en común y a la concreción de una vía alternativa al capitalismo y al marxismo, cuyo objetivo supremo era servir de guía para las naciones americanas. Sus fronteras estaban definidas por la concepción nacional-católica, la identidad común y la cooperación técnica, y también por sus exclusiones, ya que se definía como anticomunista, antiliberal y anti-imperialista”. (Tessada, 2013, s.n.)

Esta concepción de la ayuda española y en general, los conceptos desarrollistas de los años cincuenta<sup>55</sup> se enfrentaban a fuertes críticas provenientes de sectores intelectuales de América Latina agrupados, principalmente, en torno a lo que se llamó el enfoque de la dependencia

---

<sup>53</sup> Raanan Rein en su libro "Entre el abismo y la salvación. El Pacto Franco-Perón", sostiene que Perón ayudó a Franco más que por afinidad ideológica (el anticomunismo fue la más fuerte), por otras circunstancias que hacían favorable la alianza (Ren, 2003). “El auxilio a España le servía a Argentina para volcar su excedente de cereales (ya que no tenían otro mercado para colocarlo); para obtener de Franco bienes vitales para la industrialización que estaba en marcha en la Argentina y (apoyando a un paria internacional como España) para ratificar su célebre tercera posición. Cuando la economía argentina comenzó a derrumbarse, a fines de 1949, se suspendieron los embarques" (Gutman, 2007, s.n.).

<sup>54</sup> “En efecto el Gobierno del general Perón concluyó, el 30 de octubre de 1946, un convenio con España en el que se contemplaba la concesión de un crédito de 350 millones de pesos para importar productos alimenticios de ese país” (Calduch, 1993:21).

<sup>55</sup> “También en los años 50-60 aparecieron teorías de desarrollo con un mayor componente “espacial” o “geográfico”. La Teoría de los polos de desarrollo (Perroux, 1955 y Boudeville, 1960) parte de la idea de que una unidad o polo de producción localizado de forma exógena (por azar, por alguna decisión pública o por cualquier otra razón) genera una serie de efectos de polarización y de desarrollo en torno al lugar donde se encuentra ubicado” (Peña, 2004:53).

liderado por el economista argentino Raúl Prebisch y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL)<sup>56</sup>.

El enfoque de la dependencia centró el debate en las relaciones entre el comercio y el desarrollo, y sus implicaciones para la cooperación. Según el “Estudio Económico de América Latina” que Raúl Prebisch redactó en 1950 para la CEPAL “la pobreza no era la causa sino la consecuencia del subdesarrollo<sup>57</sup>, y los problemas había que buscarlos sobre todo en las relaciones de dependencia existentes entre el Norte y el Sur, lo que implicaba la necesidad de replantear el marco de las relaciones internacionales y de la cooperación al desarrollo” (Unceta y Yoldi, 2000:32).

El ciclo expansivo de la economía se reforzó con la firma del *Plan de Estabilización de 1959 o Plan Nacional de Estabilización Económica*, que rompió definitivamente con la política de autarquía y dio inicio a un período de exponencial crecimiento económico<sup>58</sup>, más conocido como el “milagro económico español”. Como señala la historiadora Esther Sánchez (2006), “la nueva política económica española supuso una disminución del protagonismo del Instituto Nacional de Industria, que hubo de abandonar definitivamente la búsqueda de la autosuficiencia industrial y tecnológica, y ceder al mercado y al sector privado el protagonismo en el proceso industrializador”.

---

<sup>56</sup> La CEPAL fue establecida por la resolución 106 (VI) del Consejo Económico y Social, del 25 de febrero de 1948, y comenzó a funcionar ese mismo año. En su resolución 1984/67, del 27 de julio de 1984, el Consejo decidió que la Comisión pasara a llamarse Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Se fundó para contribuir al desarrollo económico de América Latina, coordinar las acciones encaminadas a su promoción y reforzar las relaciones económicas de los países entre sí y con las demás naciones del mundo. Posteriormente, su labor se amplió a los países del Caribe y se incorporó el objetivo de promover el desarrollo social. (Portal web página de CEPAL, s.f.).

<sup>57</sup> “Para explicar las causas del subdesarrollo, hace falta un análisis integrado que otorgue elementos para dar respuesta en forma más amplia y matizada a los interrogantes generales sobre las posibilidades del desarrollo o estancamiento de los países latinoamericanos, y que respondan a las preguntas decisivas sobre su sentido y sus condiciones políticas y sociales” (Cardoso y Faletto, 1969: 9).

<sup>58</sup> “La política monetaria también dio un vuelco, caminando hacia la convertibilidad de la peseta y hacia el final de los controles de precios. El marco regulatorio también fue alterado, con ánimo de brindar más garantías a la inversión. El gasto público fue congelado y el gigantesco aparato empresarial del Estado empezó a pasar a manos privadas” (Sánchez de la Cruz, 2016, s.n.).

“Paralelamente, España insistía en utilizar sus lazos con América y Europa para mejorar sus posiciones en ambas áreas. Además de los acuerdos de Asistencia y Cooperación técnica (una docena en 1971); la ampliación de los tratados de doble nacionalidad y de Seguridad Social; los créditos, las facilidades comerciales y el fortalecimiento de las líneas de comunicación, se postularon otras metas más ambiciosas, como una divisa y flota comunes o combinadas, una "cláusula hispánica" comercial, un Colegio de Estados Mayores, etc. También se propuso la defensa de los intereses comunes en la ONU, en la OEA y en otros organismos internacionales”. (González y Pardo, 1993:132)

“La premisa básica era la creencia del papel de la modernización como única fuerza capaz de destruir supersticiones y relaciones arcaicas, sin importar el costo social, cultural y político” (Escobar, 2007:78). “A todas estas causas del desarrollismo español, debemos sumar los efectos producidos por esa violencia política para su completo análisis, que no deben faltar en la divulgación histórica y económica del proceso” (Penalver, 2015, s.n.).

En sintonía con la política española de adecuación al modelo europeo, el “Instituto de Cultura Hispánica” perfilaba sus acciones hacia una cooperación científico-técnica, intentando romper con la herencia cuestionada del Consejo de la Hispanidad, no sin dejar de ser el instrumento del régimen para asegurar alianzas, favorecer ciertos sectores sociales y promover la idea de la Comunidad Hispánica de Naciones.

“El ICH había privilegiado los contactos en circuitos gubernamentales y funcionariales (casi siempre de simpatías ideológicas predeterminadas) dejando al margen amplios sectores de las sociedades americanas, influidas por minorías intelectuales avanzadas, que habían rechazado la Hispanidad por anacrónica, excluyente y antidemocrática, e insistían en reafirmar de forma irreversible una autonomía cultural e histórica basada en la reivindicación de un pasado y de un presente dominados por factores pluralistas en el terreno político-ideológico, racial y cultural”. (González y Pardo, 1993:159)

En busca de nuevas vías de proyección internacional, el Ministerio de Asuntos Exteriores decide ampliar, en 1954, el programa de becas -creado desde los orígenes del Consejo de la Hispanidad- a estudiantes procedentes de Oriente Próximo como un instrumento de diplomacia cultural hacia esa región. El órgano responsable de la gestión de estas becas fue el “Instituto Hispano-Árabe de Cultura” (IHAC) que además impulsó, desde principios de los años sesenta, la creación de diferentes seminarios de investigación sobre pensamiento árabe.

En este proceso modernizador y en su intento por buscar el reconocimiento internacional, España sustituía Argentina por un aliado más interesante: Estados Unidos. “El régimen de

Franco había pasado el momento crítico y no necesitaba más de Argentina. Perón fue —escribe Rein— "el puente angosto que permitió al Caudillo (...) llegar a salvo a las costas protectoras de la Guerra Fría" (Ren, 2003:260).

En 1953 Franco firmó los pactos militares o también denominados *los Pactos de Madrid*<sup>59</sup> con Estados Unidos. Los Pactos acordaban la instalación de cuatro bases militares estadounidenses en Torrejón de Ardoz, Zaragoza, Morón y Rota y otorgaban a España un mínimo de ayuda económica y equipamiento militar, “también proporcionaban un sentimiento de solidaridad anticomunista<sup>60</sup> entre las fuerzas conservadoras de ambas sociedades y —junto con la aprobación del Vaticano— incrementaron gradualmente la respetabilidad internacional de la larga dictadura” (Jackson, 2004:3).

Gracias a estos pactos el régimen franquista superaba la fase de marginación exterior. También contribuyó el ingreso de España a Naciones Unidas en 1955; la integración en la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en 1956; la incorporación al Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización Europea para la Cooperación Económica (OECE) y el Banco Mundial (BM) en 1958; la integración a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 1960 y; la firma en 1963 del Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y de Comercio (GATT).

“En otros campos, los resultados parecían más satisfactorios. Aunque la economía española sufrió un nuevo brote inflacionista en 1964 que obligó a la adopción de medidas estabilizadoras en 1967, y el II Plan de Desarrollo (comenzado a bosquejarse en 1965) tampoco alcanzara las previsiones deseadas, en 1964 el INI ya había promovido una "Empresa de Estudios y Proyectos" para coordinar cualquier programa de asistencia o cooperación técnica española hacia los países de América. En 1965, España prestaba al Banco Interamericano de Desarrollo 20 millones de dólares destinados a favorecer el desarrollo económico de los países del área”. (González y Pardo, 1993:146)

---

<sup>59</sup> Los pactos se inauguraron finalmente en el otoño de 1953 y se renegociaron con varias modificaciones técnicas en 1963, 1968, 1976 y 1988.

<sup>60</sup> Según cita Arturo Escobar, “después de la guerra el sentimiento antifascista dio paso fácilmente a las cruzadas anticomunistas. El temor anticomunista se convirtió en uno de los argumentos obligatorios en las discusiones sobre el desarrollo” (Escobar, 2007:70).



El auge económico se paralizó en los 70, cuando el país se enfrentó a la crisis internacional debido a “la brusca subida del precio del petróleo y el desorden monetario internacional que trajo consigo el abandono del sistema de paridades fijas establecido después de la II Guerra Mundial y la subsiguiente adopción de un sistema de cambios flexibles” (Domínguez, 2017:20).

Si para los países industrializados la rotura del sistema “Bretton Woods”<sup>61</sup> y la devaluación del dólar trajo consigo inflación y desempleo, para los países del Sur “la coyuntura marcaría el inicio de un fuerte período de endeudamiento, el cual no se detendría hasta el estallido de la crisis de la deuda en América Latina en 1982” (Unceta y Yoldi, 2000:60). A nivel de la cooperación al desarrollo, muchos organismos donantes condicionaron la Ayuda<sup>62</sup> al cumplimiento de los planes nacionales de recortes y se dio un mayor protagonismo a la empresa privada.

“En el caso de la condicionalidad política a la Cooperación Internacional al Desarrollo (CID), la coerción consiste en “la utilización de la fortaleza o capacidades financieras para promover en otros países los objetivos del donante” (Es decir) “Una condición ligada a un préstamo o a una donación financiera impone un requerimiento de cierta acción por parte del gobierno receptor, la cual no sería efectuada sin la concesión de la asistencia (financiera)”. (Hewitt y Killick, 1996:131)

Ante el nuevo panorama, en mayo de 1973, España organizó la *I Conferencia Iberoamericana de Ministros de Planificación y Desarrollo*, donde se trabajaron tres sesiones “en torno a la situación y perspectiva de la planificación para el desarrollo” (A.B.C., 1973). “Sin embargo, en el terreno de lo tangible las relaciones comerciales entre España e Iberoamérica no experimentaron en este período crecimiento alguno, sino progresivos y

---

<sup>61</sup> “Las instituciones Bretton Woods son el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Estas dos instituciones fueron fundadas en una reunión de 43 países en Bretton Woods, New Hampshire, Estados Unidos en Julio de 1944. Los objetivos fueron la reconstrucción de la economía durante el periodo de la post guerra y la promoción de la cooperación económica internacional” (Bretton Woods Project, 2019).

<sup>62</sup> “..Se debe señalar que la condicionalidad política en la CID en el transcurso de su historia se ha caracterizado por ser establecida a través de los Estados poderosos frente a los débiles. En otras palabras, la condicionalidad ha sido y continúa siendo una actividad inherente a la CID, la cual fue puesta en marcha a partir de la guerra fría (es decir, al momento en que la CID surge formalmente en el sistema internacional), misma que, ante el denominado nuevo orden internacional y tras extinguirse el periodo bipolar, no fue extinta, sino renovada y adecuada al nuevo entorno global” (Morrissey, 2008: 48).

continuos retrocesos en razón especialmente de la cada vez mayor relación comercial de España con la Comunidad Europea” (del Arenal, 1994:62).

La gestión de las nuevas condiciones de la economía internacional resultó nefasta causando grandes desequilibrios en la economía del país y paralizando, entre otros, los avances en la política exterior hasta entonces no reconocidos por la OCDE<sup>63</sup>. “Dos temas de singular interés, la cuestión del Sáhara y las relaciones con la Santa Sede, demostraron las serias dificultades a las que tenía que enfrentarse la diplomacia franquista de este período” (Calduch, 1993:45).

Empieza entonces la cuarta y última etapa de análisis que Calduch denomina “*la etapa de la presión internacional para la desaparición del régimen*” entre 1975 y 1977 (Calduch, 1993:51).

Siguiendo las directrices internacionales, España inicia un recorrido de vinculación en diferentes organismos de carácter económico y financiero: En 1974 participó como miembro fundador del “Banco Africano de Desarrollo” (BAFD), en 1976 se incorporó al “Banco Interamericano de Desarrollo” (BID) y en 1986 al “Banco Asiático de Desarrollo” (BAD).

A nivel de la cooperación española al desarrollo, el hito más importante sucedido durante este periodo fue la creación en 1976 del *Fondo de Ayuda al Desarrollo (FAD)*, que representó, según lo estipula la Ley 23/1998 de Cooperación (LCID), el punto de partida del sistema institucional responsable de la Política Española de Cooperación. El Fondo “destinado a la concesión de créditos<sup>64</sup> y otras ayudas en términos concesionarios por el estado español a otros estados e instituciones públicas extranjeras, así como a instituciones financieras

---

<sup>63</sup> “El trabajo de la OCDE se centra en el análisis del Desarrollo Económico y Social, así como de todas las políticas sectoriales que influyen en él. De ahí que su ámbito de actividad abarque no sólo el estudio y seguimiento de la situación económica y de las políticas económicas que se aplican en los diferentes países, sino también las cuestiones sociales, medioambientales, energía, educación, economía de la salud, actividades industriales y de servicios, comercio, ayuda al desarrollo, etc.” (Portal web MAEUEC, s.f.).

<sup>64</sup> “Los créditos FAD, gestionados por el Ministerio de Economía, a través de las aportaciones que España realizaba a las Instituciones Financieras Internacionales como el Banco Mundial y los Bancos Regionales de Desarrollo, ofrecían condiciones financieras más accesibles que las ofrecidas por el mercado, y podían adoptar la forma de créditos blandos, donaciones o aportaciones a Fondos Multilaterales. Entre 1976 y 2008, el FAD financió créditos blandos para proyectos de exportación de empresas españolas (créditos ligados) a países en desarrollo, por valor de más de 8.800 millones de Euros” (ICO, 2008).

intergubernamentales” (BOE-A-1976-16223: 2) fue inicialmente criticado por la orientación de sus objetivos en línea con los intereses hegemónicos liberales<sup>65</sup> y, por su responsabilidad en la generación de la deuda externa en los países pobres.

Las nuevas leyes impulsarían una concepción de la cooperación “dominada por los países donantes y que no se caracterizaba por la igualdad y la colaboración mutua, sino por la verticalidad manejada por el Norte que veía en este instrumento un medio para evitar los obstáculos que el Sur, en medio de su subdesarrollo, causaba al proyecto modernizante” (Duarte y González, 2014:126).

En los años siguientes, el debate se centraría en cómo hacer frente a la crisis económica derivada del problema de la deuda externa en cuya resolución el mercado tendría un peso importante en detrimento del Estado:

“Por lo que afecta al debate sobre el desarrollo, la crisis de la deuda supuso, por un lado, que las economías de muchos países deudores entraran en quiebra mientras que las de los países occidentales se beneficiaban del flujo de capitales que volvía a la Banca Privada, lo que atenuó los efectos de la crisis en la que el Norte industrializado estaba sumido. Por otro lado, marca el comienzo de un proceso de crisis del Estado desarrollista postcolonial y el abandono de las políticas económicas de talante nacionalista”. (Calabuig y Gómez, 2010:24)

En este contexto de ajustes y reformas económicas, la visión oficial de los organismos financieros internacionales sobre el desarrollo se identificaba, más que nunca, con el crecimiento económico. “El Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial asumen con fuerza roles y directrices en el diseño de las políticas económicas de los países del Tercer Mundo, en cierta forma como consecuencia del no pago de la deuda externa” (Valcárcel, 2012:21).

Hasta finales de 1977 y, con la esperanza de recomponer la grave situación económica, se firman los *Pactos de la Moncloa* con una serie de ajustes que, de acuerdo con Enrique Fuentes

---

<sup>65</sup> Además de servir como instrumento de cooperación al desarrollo, los créditos FAD servían como instrumento de apoyo a la exportación de bienes de equipos producidos por las empresas nacionales.

Quintana (1999), pretendían, más que una política de reformas, una política de saneamiento acorde con los principios de una economía de mercado.

“Los Pactos de La Moncloa no fueron, por tanto, únicamente una serie de medidas para combatir la recesión; incluyeron un proyecto de reforma del mercado laboral, de la Seguridad Social o la Sanidad. El 25 de octubre de 1977, PSOE, PCE, AP, CDC, PSC, PSUC, PNV y PSP firmaron las iniciativas del Gobierno. Algunas tuvieron un efecto inmediato. La crisis se prolongó, pero sus secuelas se mitigaron. Además de sus efectos simbólicos, los Pactos de La Moncloa sentaron las bases de un moderno Estado social”. (Salas, 2017, s.n.)

Con la muerte de Franco el país dejó atrás el régimen dictatorial y paso a regirse por la Constitución del 78 aprobada por las Cortes en sesiones plenarias del Congreso de los Diputados y del Senado y ratificada por el pueblo español en referéndum de 6 de diciembre del mismo año.

En 1977, el “Instituto de Cultura Hispánica” pasó a denominarse “*Centro Iberoamericano de Cooperación*” y en 1979 se creó el “*Instituto de Cooperación Iberoamericana*” (ICI). La creación del ICI, dependiente del entonces Ministerio de Asuntos Exteriores (MAE), marcará la transición española a la política de desarrollo.

“Se cerraba así un capítulo de la política exterior española que había durado cuarenta años y se abría una nueva etapa en la que, sin embargo, todavía habrían de dirimirse tres viejas cuestiones exteriores heredadas de la época franquista: el reconocimiento de Israel; el ingreso en la OTAN y el problema del Sáhara Occidental”. (Calduch, 1993:65)

Con la llegada de la democracia, el “Instituto de Cooperación Iberoamericana” cambia sus funciones y se orienta a la cooperación científica y económica centrándose en Iberoamérica. En relación a las actividades culturales y con el ánimo de avanzar en la idea de la formación de un espacio iberoamericano, en 1994, el ICI crea el “Programa de Cooperación Interuniversitaria INTERCAMPUS”. “El programa incide en la importancia del intercambio de conocimientos y experiencias, y se enmarca en el ideario expresado en el documento final de la V Conferencia Iberoamericana, donde se señala que “la educación integral constituye un recurso estratégico decisivo para las posibilidades de crecimiento y participación plena, así como para un desarrollo sostenido, equilibrado y equitativo de nuestros países”(Norma, 1996, s.n.).

“El objetivo del Programa INTERCAMPUS consistía en contribuir a la vinculación de los futuros profesionales directivos de las sociedades iberoamericanas antes de su incorporación al mundo laboral y facilitar su participación en una experiencia innovadora de cooperación. A partir de las convocatorias de 1995, los beneficiarios de las ayudas del INTERCAMPUS fueron ampliados a los colectivos de docentes y gestores universitarios y diversificadas las modalidades de intercambio. En 1996, fue puesta en marcha la acción Redes Temáticas de Docencia. El Programa fue revisado y reestructurado en el segundo semestre de 1996 pasando a denominarse, a partir de las Convocatorias de 1997, Programa de Cooperación Interuniversitaria en Iberoamérica PCI, lo que supuso la revisión de sus objetivos y una orientación creciente hacia el fortalecimiento y mejora de la calidad de los programas académicos universitarios”. (MAEUEC, 2000a:44).

## **4.2. La transición española a la política de desarrollo**

Con la transición se inician cambios importantes a nivel de las políticas de cooperación. Para empezar, tal y como consta en el preámbulo de la Constitución española del 78, se “proclama la voluntad del estado español de establecer una sociedad democrática avanzada, y colaborar en el fortalecimiento de unas relaciones pacíficas y de eficaz cooperación entre todos los pueblos de la Tierra” (PREÁMBULO, Constitución 1978).

En la década de los 80, el Fondo Monetario Internacional admitía la entrada de España entre los países industrializados (1980), el Banco Mundial le suprimía de la lista de los países en desarrollo (1981) y por petición propia, el país dejaba de ser oficialmente un país receptor de Ayuda (1983).

Se trata de una década en la que surgen un conjunto de teorías alternativas de desarrollo que, como señala el sociólogo Marcel Valcárcel, “buscan explicar las interrelaciones entre modelos y estilos de desarrollo y el creciente e imparable deterioro del medioambiente” (Valcárcel, 2006:30). Entre estas teorías se destaca la teoría del endodesarrollo o desarrollo endógeno que, según el profesor y economista Antonio Vázquez Barquero (2007), “se asociaría con la capacidad de una comunidad local, para utilizar el potencial de desarrollo existente en el territorio y dar respuesta los desafíos que se le plantean en un momento histórico determinado” (Vázquez, 2007:187). También irrumpe con fuerza el enfoque de las capacidades promovido

por el economista y filósofo Amartya Sen<sup>66</sup> que sostiene una concepción del desarrollo en torno a la razón y las libertades humanas<sup>67</sup>. Aparecerá además, como heredero de los planteamientos sobre ecodesarrollo<sup>68</sup>, el concepto de desarrollo sostenible<sup>69</sup>, es decir, “aquel desarrollo que satisface las necesidades humanas sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las suyas y alerta de las consecuencias medioambientales negativas del desarrollo económico y la globalización” Nuestro futuro común: Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Informe Brundtland, 1987).

En este contexto, España implementa cambios en la definición de su política de cooperación al desarrollo. Según los investigadores Pintado y Miguel (2011), tanto el *Informe sobre la Cooperación Internacional en España*, elaborado por la Comisión de Asuntos Exteriores del Senado en 1984, como la subsiguiente *Moción sobre Cooperación Internacional de España para el Desarrollo*, tuvieron una importancia decisiva a la hora de promover la pronta elaboración de un marco organizativo y jurídico que, según los autores, permitió asentar la

---

<sup>66</sup> Premio Nobel de Economía 1998 por sus “contribuciones importantes a los conocimientos económicos a través del análisis de diversas cuestiones inherentes al problema de la pobreza, tales como el de la compatibilidad entre las necesidades y valores de los individuos con los del conjunto de la sociedad, la distribución del bienestar en sociedades de diferentes países y los factores que subyacen en la aparición de las hambrunas” (Moreno, 1998, s.n.)

<sup>67</sup> “Si en última instancia consideramos al desarrollo como la ampliación de la capacidad de la población para realizar actividades elegidas (libremente) y valoradas, sería del todo inapropiado ensalzar a los seres humanos como ‘instrumentos’ del desarrollo económico” (Sen, 1998:601).

<sup>68</sup> “El concepto del ecodesarrollo surge de estas consideraciones generales. En efecto, con él se aspira a definir un estilo de desarrollo particularmente adaptado a las regiones rurales del Tercer Mundo (...) es un estilo de desarrollo que busca con insistencia en cada ecorregión soluciones específicas a los problemas particulares, habida cuenta de los datos ecológicos, pero también culturales, así como de las necesidades inmediatas, pero también de las de largo plazo. Así, el ecodesarrollo actúa con criterios de progreso relativos, referentes a cada caso, y en el desempeña un papel importante la adaptación al medio, postulada por los antropólogos. Sin negar la significación de los intercambios [...] el ecodesarrollo trata de reaccionar contra la moda predominante de las soluciones pretendidamente universales y las fórmulas maestras” (Sachs, 1974:363).

<sup>69</sup> El desarrollo sostenible es un concepto que aparece por primera vez en 1987 con la publicación del Informe Brundtland. Autores como Murray Bookchin (*¿Qué es la ecología social?*, de 1993), Wolfgang Sachs (*Sustainable development* del *The International Handbook of Environmental Sociology* de 1997), Vandana Shiva (*Cosecha robada: el secuestro del suministro mundial de alimentos*, de 2003) o Jeffrey Sachs (*El Fin de la Pobreza: Cómo conseguirlo en nuestro tiempo* de 2005), son algunos de los principales exponentes que han trazado el camino y la evolución del desarrollo sostenible en especial durante su creación.

concepción de la Cooperación para el Desarrollo como un instrumento de la política exterior española (Tabla 3).

En 1985, por el Real Decreto 1485/1985 de 28 de agosto, se creó la *Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica (SECIPI)*<sup>70</sup>, órgano superior del Ministerio de Asuntos Exteriores encargado de la formulación, dirección, ejecución, seguimiento y evaluación de la política exterior para Iberoamérica; de la Cooperación Internacional para el Desarrollo; y de la coordinación de la acción cultural exterior.

**Tabla 3.- Histórico de la legislación de la Ayuda Española al Desarrollo (1976-2019)**

<b>Año</b>	<b>Texto</b>
<b>1976</b>	Real Decreto-ley 10/1976 por el que se dictan medidas fiscales, de fomento de la exportación y del comercio interior (incluido el Fondo de Ayuda al Desarrollo)
<b>1984</b>	Informe sobre la Cooperación Internacional en España/Moción sobre Cooperación Internacional de España para el Desarrollo
<b>1985</b>	Real Decreto 1485/1985, de 28 de agosto, por el que se creó la Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica (SECIPI)
<b>1986</b>	Real Decreto 451/1986, de 21 de febrero, por el que se creó la Comisión Interministerial de Cooperación Internacional
<b>1987</b>	Plan anual de la Cooperación Internacional
<b>1988</b>	Real Decreto 1527/1988, de 11 de noviembre, por el que se creó la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), y se estableció la Oficina de Planificación y Evaluación (OPE)
<b>1992</b>	Informe sobre los objetivos y líneas generales de la Política Española de Cooperación y Ayuda al Desarrollo
<b>1994</b>	Examen del programa de ayuda español CAD Informe de la Ponencia de estudio de la Política Española de Cooperación para el Desarrollo
<b>1998</b>	Ley 23/1998 de Cooperación Internacional para el Desarrollo
<b>2000</b>	I Plan Director de la Cooperación Española 2001-2004
<b>2004</b>	Real Decreto 1416/2004, de 11 de junio, por el que se modifica y desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación
<b>2005</b>	Real Decreto 755/2005, de 24 de junio, por el que se creó la Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo (DGPOLDE) II Plan Director de la Cooperación Española, 2005-2008
<b>2006</b>	Real Decreto 519/2006, de 28 de abril, por el que se establece el Estatuto de los cooperantes.

<sup>70</sup> En 2017 cambia su denominación y la de sus órganos directivos para remarcar el deseo de potenciar las relaciones con el Caribe, pasándose a llamar *Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica y el Caribe (SECIPIC)*. Con el nuevo gobierno, en el 2020, la SECIPIC se separa en dos Secretarías: La Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y la Secretaría de Estado de Asuntos Exteriores y para Iberoamérica y el Caribe.

<b>2007</b>	Real Decreto 1403/2007, de 26 de octubre, por el que se cambió el nombre de AECI por Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID)
<b>2009</b>	III Plan Director de la Cooperación Española, 2009-2012
<b>2010</b>	Ley 11/2010 de reforma del sistema de apoyo financiero a la internacionalización de la empresa española (y creación del FIEM) Ley 36/2010, de 22 de octubre, del Fondo para la Promoción del Desarrollo
<b>2012</b>	Real Decreto 342/2012, de 10 de febrero, por el que se desarrolla la estructura básica del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, la Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo (SGCID) asiste al Secretario de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica en la formulación, dirección, ejecución, seguimiento y evaluación de la política de cooperación internacional para el desarrollo y la coordinación de la acción cultural exterior
<b>2013</b>	IV Plan Director de la Cooperación Española, 2013-2016
<b>2015</b>	Ley 45/2015, de 14 de octubre, de Voluntariado
<b>2015</b>	Aprobada la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible
<b>2016</b>	Real Decreto 415/2016, de 3 de noviembre, que asigna al Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación la dirección de la política exterior y la de la Cooperación Internacional al Desarrollo
<b>2016</b>	Real Decreto 424/2016, de 11 de noviembre, por el que se establece la estructura orgánica básica de los departamentos ministeriales
<b>2017</b>	Real Decreto 768/2017, de 28 de julio, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y se modifica el Real Decreto 424/2016 y nace Dirección General de Políticas de Desarrollo Sostenible (DGPOLDES)
<b>2018</b>	Real Decreto 1271/2018, de 11 de octubre, por el que se establece la estructura orgánica básica de los departamentos ministeriales, al objeto de crear la Oficina de la España Global, con rango de Dirección General y modificar la denominación de la Dirección General de Españoles en el Exterior y de Asuntos Consulares
<b>2018</b>	V Plan Director de la Cooperación Española, 2018/2021
<b>2019</b>	Orden PCI/169/2019, de 22 de febrero, por la que se crea el Consejo de Desarrollo Sostenible
<b>2020</b>	Real Decreto 644/2020 de 7 de julio, que modifica el Real Decreto 139/2020, de 28 de enero, por el que se establece la estructura orgánica básica de los departamentos ministeriales. El Ministerio de Asuntos Exteriores Unión Europea y Cooperación la estructura de la Secretaría de Estado de Asuntos Exteriores y para Iberoamérica y el Caribe se organiza en: Secretaría de Estado para la Unión Europea; Secretaría de Estado de Cooperación Internacional; Secretaría de Estado de la España Global y Subsecretaría de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación

Fuente: Elaboración propia

A partir de 1986, con la segunda legislatura socialista liderada por Felipe González (1986-1989), se producen diversos cambios institucionales en el país<sup>71</sup> que, a nivel de exteriores, se traducen en el planteamiento de la Ayuda desde una perspectiva de política pública. “Por

<sup>71</sup> “Hubo que esperar hasta 1986 para la plena inserción de España en la Europa comunitaria y para ratificar su permanencia definitiva en la OTAN, más otros dos años hasta hacer efectivos los compromisos del referéndum que definían la nueva política de seguridad, con la renovación de los acuerdos con Estados Unidos, la adhesión a la UEO y el esclarecimiento del estatus español en la OTAN” (Pardo, 2011:74).



primera vez en muchas décadas, la política Iberoamericana estará en condiciones de desarrollarse de forma realista y solidaria, sin sombras que oculten sus objetivos finales” (del Arenal, 1994:109).

“La nueva imagen y la nueva política de la España democrática constituirán un elemento importante para entender el desarrollo que conocen las relaciones con Iberoamérica. Hay un cambio radical no sólo en la terminología, que acuña oficialmente la expresión Comunidad Iberoamericana de Naciones frente a las expresiones de Hispanidad y Comunidad Hispánica de Naciones, sino igualmente en la idea, en la filosofía y en la articulación concreta de todo ese proyecto”. (Ibídem, 1994:108)

Una de las primeras medidas del gobierno socialista en 1986, fue la creación de dos Comisiones Interministeriales para coordinar la actuación ministerial y gestionar la tensión surgida entre las competencias del Ministerio de Asuntos Exteriores y el Ministerio de Economía y el de Hacienda -responsable desde el inicio de la gestión de los créditos FAD-. Una fue la *Comisión Interministerial del Fondo de Ayuda al Desarrollo* y por el Real Decreto 451/1986 de 21 de febrero, la otra fue la *Comisión Interministerial de Cooperación Internacional (CICI)*, que funcionaba como órgano de apoyo a la coordinación de la Administración del Estado. “En este mismo Real Decreto, la Comisión adoptó el primer *Plan Anual de Cooperación Internacional (PACI)*, con las primeras orientaciones estratégicas plurianuales de la Cooperación Española” (Olivié y Pérez, 2019:3).

En la misma línea de coordinación y organización de la gestión de la cooperación, el Consejo de Ministros aprobó en 1987 las líneas directrices de la Política Española de Cooperación al Desarrollo y mediante el Real Decreto 1527/1988, de 11 de noviembre, el “Instituto de Cooperación Iberoamericana” se transformó en la “*Agencia Española de Cooperación Internacional*” (AECI)<sup>72</sup>, adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores a través de la SECIPI. Este mismo Decreto, creó la *Oficina de Planificación y Evaluación (OPE)*, unidad dependiente directamente del Secretario de Estado, encargada de la elaboración y supervisión de los Planes Anuales de Cooperación Internacional.

“Tras la incorporación de España en los Organismos Multilaterales de Desarrollo y la creación de la SECIPI y de la AECI, que ponen las bases de la Cooperación Española, ésta tomará un impulso notable

---

<sup>72</sup> Por el Real Decreto 1403/2007, de 26 de octubre, reformó su estatuto y cambió su nombre por Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

con dos hechos clave: la presión ciudadana hacia una mayor cooperación internacional con las acampadas que reclamaban destinar el 0,7% del PNB en línea con lo prescrito por Naciones Unidas en numerosas asambleas y, la aprobación de la Ley 23/1998 que ordenó la práctica de esta política, otorgando su dirección al Ministerio de Asuntos Exteriores”. (Larrú, 2014:6)

El “Instituto Hispano-Árabe de Cultura” (IHAC), por su parte, se convirtió en un organismo autónomo del Ministerio de Asuntos Exteriores con una red de centros culturales en el Mundo Árabe “que a través de las becas permitió la formación a una nueva generación de arabistas vinculados posteriormente a las actividades y dirección de los centros culturales y, a la conformación y coordinación de los departamentos de Árabe e Islam de las universidades españolas durante las décadas posteriores”<sup>73</sup> (De Larramendi, González y López, 2014:137). En 1988, el IHAC pasaría a integrarse al “Instituto de Cooperación con el Mundo Árabe” prolongando sus áreas de actividad hasta la actualidad en diversas estructuras de la AECID, el Instituto Cervantes y en nuevas instituciones como Casa Árabe.

Tras los años de la transición, las universidades también vivieron su propio proceso de reforma e impulso de una nueva legislación universitaria. Primero la “Ley de Reforma Universitaria” (LRU) de 1983 “que además de establecer la estructura de los centros universitarios, desarrolló el precepto constitucional de la autonomía universitaria y efectuó una distribución de competencias en materia de educación universitaria entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las propias universidades” (Egido, 2006:208). En esos años se aprobó también la “Ley de Ciencia” (1986) y se sentaron las bases de la ANECA para la evaluación de la actividad investigadora (1989). La LRU se reformó en 2001 con la aprobación de la “Ley Orgánica 6/2001 de Universidades” (LOU), hoy “Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril” (LOMLOU), con cambios en la estructura y el funcionamiento de la educación universitaria.

---

<sup>73</sup> “Aquella experiencia vital y profesional dio como resultado la ampliación del ámbito de estudio del arabismo a la realidad contemporánea. Pedro Martínez Montávez, profesor y rector de la UAM entre 1978 y 1982, fue el impulsor de esta renovación epistemológica sacando los estudios árabes de su ‘ensimismamiento andalusí’ y acercándolos a la realidad política y social del momento” (De Larramendi, González y López, 2014: 136).

Volviendo a las políticas de cooperación al desarrollo, en 1988 se creó la “*Compañía Española de Financiación al Desarrollo*” (COFIDES)<sup>74</sup> con el claro objetivo de prestar apoyo a la AECI en la gestión del FAD e incentivar, tal y como afirma Concepción Ybarra, “la presencia del sector privado español en los países subdesarrollados, tanto para fomentar su producción como para promover la exportación de bienes, servicios y tecnología españoles” (Ybarra, 2000:262).

“De 1990 a inicios del siglo XXI las posturas neoliberales y un cierto pragmatismo parecen marcar las reflexiones y orientaciones sobre el desarrollo en el entorno de las agencias financieras internacionales y de los gobiernos de los países ricos occidentales. El Consenso de Washington y su columna vertebral, el ajuste estructural, son colocados como las palancas de desarrollo de los países pobres y endeudados del sur del planeta y del Este europeo”. (Valcárcel, 2012:30)

Como antesala a la Declaración del Milenio, Naciones Unidas daba paso a la década de los 90 con la propuesta del “desarrollo humano”<sup>75</sup> y el novedoso sistema de medición *Índice de Desarrollo Humano (IDH)*, que incluía “indicadores como la calidad y duración de la vida, evaluados a través de la esperanza de vida al nacer y el logro educativo de la población de un país estimado a través de la matrícula y el alfabetismo de las personas de 15 o más años” (Valcárcel, 2012:26). Esta es una década caracterizada por la realización de varias Cumbres sobre desarrollo con lineamientos generales a seguir en diferentes sectores y objetivos de mejora de los niveles de desarrollo de los países del Sur:

“Desde Río 92 hasta la Cumbre sobre Población y Desarrollo en el 94, pasando por la Cumbre sobre Mujer y Desarrollo del 95 o la Cumbre sobre el Desarrollo Social en 1998. Todas ellas tuvieron como síntesis los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Una síntesis que, al limitarse a plantear objetivos

---

<sup>74</sup> Actualmente COFIDES presta apoyo a la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) en la gestión del FONPRODE (Fondo para la Promoción del Desarrollo), gestiona la financiación combinada de la Unión Europea (blending) y moviliza recursos del Fondo Verde para el Clima de Naciones Unidas (Portal web AECID, s.f.).

<sup>75</sup> “Para los seguidores de este enfoque los actores involucrados en el proceso de desarrollo, son: el Estado (a través de impuestos e inversión), el mercado como promotor de la competencia y eficiencia, y los sujetos sociales en la necesidad de capacitarse y calificarse para potenciarse como capital humano. Las metas globales que proponen giran principalmente en torno a la ampliación de la cobertura de los servicios básicos de educación y salud” (Valcárcel, 2012:27). Se destacan los aportes de Amartya Sen, Paul Streeten, Mahbud al Haq, Keith Griffin o John Williamson.

cuantitativos, perdió gran parte de la riqueza y de los avances que se habían reflejado en las declaraciones finales de cada una de las Cumbres”. (Coordinadora de ONG de Desarrollo, 2019, s.n.)

En diciembre de 1991, España ingreso al *Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD)*<sup>76</sup> de la OCDE. Esta incorporación supuso una adaptación y coordinación de la política española de cooperación con la de los principales donantes mundiales miembros del Comité ya que, para ser parte del CAD, los miembros debían de disponer de “estrategias apropiadas, políticas y marcos institucionales que aseguraran su capacidad de desarrollar programas de cooperación y además tener incorporadas herramientas para la medición de sus actuaciones” (Portal web AECID, s.f.):

“La entrada de España al CAD da por finalizado el proceso de incorporación de España al sistema internacional de ayuda al desarrollo como donante. España tiene, por tanto, casi tres décadas de experiencia acumulada pese a que se incorpora mucho más tarde que otros países al sistema de ayuda. Y, además, cuenta con una potencialidad que le permite diferenciarse del resto de países del entorno europeo: contar con una experiencia como receptor, fundamental para diseñar una política responsable como donante”. (Calvillo, 2019:14)

En 1992, el Congreso de los Diputados elaboró el *Informe sobre los Objetivos y Líneas Generales de la Política Española de Cooperación y Ayuda al Desarrollo*, que además de marcar las pautas de la nueva Política Española de Cooperación y Ayuda al Desarrollo, señaló “la necesidad de aprobar un conjunto normativo adecuado al futuro modelo de cooperación y, de adoptar una serie de medidas de organización administrativa que ayudasen a mejorar la coordinación interna de la Administración del Estado en este ámbito de actuación”.

“Uno de los principios básicos de la política de cooperación al desarrollo debía ser que ésta se estructurará en torno a un consenso nacional y social básico. Y para ello se necesitaba: el asentimiento amplio y expreso de los ciudadanos, a través de una contundente acción explicativa, informativa y, en

---

<sup>76</sup> “El CAD, fundado en 1961, está conformado por 29 países miembro que se ocupan de los aspectos políticos, metódicos y técnicos de la Cooperación al Desarrollo. Los resultados de su trabajo son documentos de base y directrices que marcan la pauta en la Cooperación al Desarrollo. Su trabajo se concentra en el desarrollo de estadísticas y propuestas de financiación del desarrollo y, en la promoción de espacios de debate y la formulación de directrices en relación con la efectividad del desarrollo, el conflicto, la gobernanza, el medio ambiente y cooperación al desarrollo, la igualdad de género o la evaluación de la cooperación al desarrollo y pobreza” (Portal web Cooperación Española, s.f.). Para ampliar información, en el siguiente link: <https://www.cooperacionespanola.es/es/comite-de-ayuda-al-desarrollo>).

consecuencia, motivadora y (...) para ello se requiere de una política de Educación para el Desarrollo” (Congreso de los Diputados, 1992:2)

Hasta 1994, con el movimiento social por el 0,7%<sup>77</sup>, no se comenzarían a registrar en el seno de la sociedad civil importantes movilizaciones en torno a la preocupación de la calidad y cuantía de la ayuda española (Calabuig y Gómez, 2010). Según señala la Plataforma 0’7%<sup>78</sup>, “el Movimiento del 0,7% supuso el despertar de la conciencia social por la lucha contra la pobreza y la desigualdad cada vez más creciente entre los países ricos, especialmente Europa Occidental y EEUU, y los países menos desarrollados”.

“La reivindicación de la plataforma 0,7 se soporta sobre dos pilares ideológicos fundamentales. Uno es la rebelión ante la injusticia con los seres humanos. No se puede tolerar un mundo en el que cada día mueren miles de niños por enfermedad, hambre u otros males fácilmente remediabiles, ni una humanidad escindida por la opulencia frente a la inanición. Otro es la necesidad de un cambio de conductas en el tema medioambiental. Si no se actúa pronto el ritmo de explotación del medio natural impuesto por el sistema capitalista amenaza con el exterminio de la especie humana y graves desequilibrios en la Biosfera”. (Marcuello, 1996:211)

El compromiso internacional del 0,7% “se había convertido en la primera mitad de los 90 en una reivindicación ciudadana considerada un hito en el surgimiento de los nuevos movimientos sociales, posteriores a la transición democrática” (Larrú, Olivie y Pérez, 2019:5). “Pero el movimiento era mucho más, reclamaba una política de cooperación de mayor calidad y fundamentalmente cambios estructurales” (Martínez Osés, 2014, s.n.).

A partir de este movimiento, las universidades inician un proceso de reflexión sobre su contribución a las políticas de desarrollo y empiezan a configurar la estrategia de lo que más adelante sería la política de actuación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo.

---

<sup>77</sup> El 0,7 es el porcentaje del Producto Nacional Bruto que cada país destina para la ayuda al desarrollo de los países empobrecidos fijado en el acuerdo de las Naciones Unidas de mayo de 1972. Esta propuesta de destinar el 0,7% del PNB ha sido ratificada en posteriores Cumbres de Naciones Unidas como la de Río de 1992. Más información: <https://www.plataforma07.org/que-es-el-07/>

<sup>78</sup>La PLATAFORMA 0’7% es una asociación sin ánimo de lucro, constituida en el año 1994, tras las acampadas espontáneas que surgieron en el Paseo de la Castellana de Madrid y que se extendieron a muchas ciudades de España, reclamando al Gobierno que destinara la cantidad del 0,7% del PIB español para cooperación al desarrollo.

En este contexto, el Comité de Ayuda al Desarrollo, con ocasión del *Examen del programa de ayuda español*<sup>79</sup> que realizó en abril de 1994, sugirió, entre otros aspectos, “la conveniencia de mayores avances en el desarrollo de una legislación más apropiada, una coordinación más ajustada, una mejor capacidad para la planificación a largo plazo y una programación de la ayuda más centralizada” (BOE-A-1998-16303:1).

En la misma línea, el *Informe de la Ponencia de Estudio de la Política Española de Cooperación para el Desarrollo*, elaborado por el Senado en 1994, insistió en “la necesidad de elaborar una legislación que llenase de contenido el vacío normativo existente y que abordará los principales problemas de la Cooperación Española para el Desarrollo”.

En consecuencia, se firmó el *Pacto por la Solidaridad* “por el que los partidos parlamentarios se comprometieron a incrementar la AOD con el objetivo de aproximarse al 0,7% del PIB” (Calvillo, 2019:19) y se creó el *Consejo de Cooperación para el Desarrollo*, por el Real Decreto 795/1995 de 19 de mayo, como órgano consultivo de la Administración General del Estado y de participación de los diversos agentes sociales<sup>80</sup> implicados en esta materia.

“Artículo 6. Funciones Consejo de Cooperación: a) La fijación de los criterios y prioridades que deben regir la ayuda oficial al desarrollo, de acuerdo con las directrices en materia de política exterior, económica y comercial establecidas por el Gobierno. b) Informar, previamente, los anteproyectos de leyes que se refieran a la cooperación al desarrollo. c) Informar, previamente, sobre el Plan Anual de Cooperación Internacional. d) El seguimiento periódico de la ejecución de los proyectos y del nivel de cumplimiento global de la ayuda oficial al desarrollo”. (BOE-A-1995-11966:5)

---

<sup>79</sup> “El CAD lleva a cabo exámenes periódicos de los esfuerzos en cooperación para el desarrollo de los miembros de CAD. Las políticas y los programas de cada miembro se analizan en profundidad aproximadamente una vez cada cuatro o cinco años. Cinco miembros se analizan anualmente. La Dirección de Cooperación para el Desarrollo de la OCDE proporciona apoyo para el análisis y es responsable de desarrollar y mantener el marco conceptual desde el que se acometen los Exámenes de Pares” (Presentación de la OCDE en el Examen de Pares 2011).

<sup>80</sup> “Estos años de movilización y sensibilización de la población también fueron el caldo de cultivo para el surgimiento de la cooperación descentralizada. Una cooperación vinculada a los territorios que no tiene referentes en otros países y que ahora, tras varios años de recortes, está renaciendo con un perfil de nuevo cuño, más vinculado a los Objetivos de Desarrollo Sostenible y a la coherencia de políticas que a la Ayuda tradicional” (Amayuelas y Serrano, 2016, s.n.).

A nivel teórico, empieza a hablarse de “Post-desarrollo”<sup>81</sup> en un intento por superar las relaciones establecidas Norte-Sur y concebir un nuevo modelo de desarrollo que, como señala el antropólogo Arturo Escobar (2007) dependa menos de los conocimientos de expertos y más de los intentos de la gente común de construir mundos más humanos, así como cultural y ecológicamente sostenibles.

“Ver el desarrollo como un discurso producido históricamente implica examinar las razones que tuvieron tantos países para comenzar a considerarse subdesarrollados a comienzos de la segunda posguerra, cómo “desarrollarse” se convirtió para ellos en problema fundamental y cómo, por último, se embarcaron en la tarea de “des-subdesarrollarse” sometiendo sus sociedades a intervenciones cada vez más sistemáticas, detalladas y extensas”. (Escobar, 2007:23)

En 1996, mediante el Real Decreto 1141/1996 de 24 de mayo, se reestructuró la “Agencia Española de Cooperación Internacional”, completándose de esta forma la modificación ya realizada por el Real Decreto 2492/1994 de 23 de diciembre, que aconsejaba una remodelación de los órganos de gobierno en torno a un Presidente, un Vicepresidente Ejecutivo y un Comité de Dirección y la definición clara de sus funciones:

“2. La Agencia, para el cumplimiento de los fines mencionados, está expresamente facultada para ejercer las funciones siguientes: a) Fomentar, coordinar y ejecutar programas y proyectos de cooperación para el desarrollo en el campo económico, cultural, científico y técnico. b) Promover y prestar su concurso a la realización de los programas que, con objetivos coincidentes, puedan establecer otros organismos públicos y privados nacionales e internacionales. c) Apoyar e incentivar las iniciativas públicas o privadas que contribuyan a la consecución de los fines de la Agencia. d) Realizar y difundir estudios relevantes para el progreso de los países menos desarrollados e) Participar en la defensa y difusión de la lengua española y de las demás lenguas hispánicas. f) Desarrollar, en el marco de la legislación vigente, cuantas otras actividades puedan contribuir al cumplimiento de sus fines”. (BOE-A-2000-22723:2)

El *Examen de Pares del CAD de 1994*, a pesar de ser muy crítico con la cooperación española, también reconoció el esfuerzo realizado por España para incrementar el presupuesto de la Ayuda. Según Montalbán (1999), “el esfuerzo sirvió como punto de partida al nuevo

---

<sup>81</sup> “Se rechaza el desarrollo definido bajo criterios universalistas y exteriores a la herencia de la comunidad local y se critica que bajo el nombre de desarrollo occidente durante los últimos 50 años ha perpetuado su dominio (...) Como estudiosos del tema destacan en el Sur: el colombiano Arturo Escobar, el mexicano Gustavo Esteva, el iraní Majid Rahnema, y en el Norte: el sueco Björn Hettne, el suizo Gilbert Ritz, el alemán Wolfgang Sachs, entre otros” (Valcárcel, 2012: 28).

Gobierno, liderado por José María Aznar, para impulsar -a partir de 1997- una serie de medidas orientadas a mejorar la calidad, el rigor, la eficacia y la transparencia de la Cooperación Española” (citado en Arguilés, 2014:36). “El Examen también reconoció la contribución a la reducción de la pobreza de los créditos FAD, los programas de becas y la cooperación cultural. Recomendaba usar más subvenciones y menos préstamos ligados, así como revisar las preferencias geográficas de la ayuda española” (Larrú *et al.*, 2019:23).

El plan de reformas continuó en junio de 1998, cuando la OPE encargó al “Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación” (IUDC) de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), la elaboración de la “*Metodología de Evaluación de la Cooperación Española*” (IUDC, 1998) con el fin de garantizar el adecuado seguimiento y valoración de las acciones en este ámbito. El mismo Instituto dedicó el número 4 de su “*Revista Española de Desarrollo y Cooperación*” (primavera/verano 1999) al tema de la evaluación.

“El sistema que se propone se apoya en cuatro principios fundamentales: independencia, credibilidad, transparencia y utilidad. A partir de ellos, su objetivo es que las evaluaciones se transformen en herramientas de gestión útiles para mejorar el impacto de la ayuda sobre los beneficiarios, que contribuyan a aumentar la calidad de la política española de cooperación internacional y que aseguren que las instituciones encargadas de planificarla y ejecutarla dispongan de información sobre la que basar sus decisiones”. (IUDC, 1998:2)

El mismo año se aprobó la “*Ley 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional para el Desarrollo*” (LCID) (BOE-A-1998-16303), en donde se recogen los principios que inspiran la política de cooperación en España, sus objetivos, las prioridades geográficas y sectoriales, los instrumentos y modalidades de la ayuda y, los órganos competentes para la formulación y ejecución de la política española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (Portal Web AECID. Marco de actuación de la Cooperación Española, s.f.).

“La Ley 23/1998 afirma que la política de Cooperación Internacional expresa la solidaridad del pueblo español con los países en desarrollo y particularmente, con los pueblos más desfavorecidos de otras naciones y se basa en un amplio consenso político y social a escala nacional. Esta doble dimensión, política y solidaria, va a caracterizar la Cooperación Internacional española”. (Calvillo, 2019:19).



En el Artículo 31, del capítulo VI sobre la participación social, la LCID promueve el apoyo del Estado para incentivar la participación de los diferentes actores de cooperación entre los que se incluye a la Universidad:

“Artículo 31. Fomento de la cooperación para el desarrollo. El Estado fomentará las actividades de las organizaciones no gubernamentales de desarrollo y sus asociaciones para este fin, universidades, empresas, organizaciones empresariales, sindicatos y otros agentes sociales que actúen en este ámbito, de acuerdo con la normativa vigente y la presente Ley, atendiendo a las prioridades definidas en los artículos 6 y 7”. (LCID, 1998: 22763)

La LCID también hace alusión a las acciones de “educación para el desarrollo y sensibilización” (artículo 13) y “la gestión de los programas de voluntariado al servicio de la cooperación para el desarrollo” (artículo 37) en donde, si bien, no se menciona de manera explícita a la Universidad, se entiende que hace parte de las entidades con las que cuentan las administraciones públicas que promueven este tipo de actividades:

“Artículo 13. Educación para el desarrollo y sensibilización social. Se entiende por educación para el desarrollo y sensibilización social el conjunto de acciones que desarrollan las administraciones públicas, directamente o en colaboración con las organizaciones no gubernamentales para el desarrollo, para promover actividades que favorezcan una mejor percepción de la sociedad hacia los problemas que afectan a los países en desarrollo y que estimulen la solidaridad y cooperación activas con los mismos, por la vía de campañas de divulgación, servicios de información, programas formativos, apoyo a las iniciativas en favor de un comercio justo y consumo responsable respecto de los productos procedentes de los países en desarrollo. (LCID, 1998:22760)

Artículo 37. El voluntariado al servicio de la cooperación para el desarrollo. 1. En la gestión o ejecución de programas y proyectos de cooperación para el desarrollo a cargo de entidades públicas o privadas españolas, sin ánimo de lucro, podrán participar voluntarios que ejecuten sus actividades a través de las mismas (...). (LCID, 1998: 22764)

De acuerdo con José Antonio Alonso (2004) la LCID ofrece cinco novedades de interés: En primer lugar, define un marco doctrinal apto para orientar la política de ayuda:

“En concreto, se establece la necesidad de concebir la lucha contra la pobreza como el objetivo central al que se debían orientar los esfuerzos en materia de cooperación; se asume el concepto de desarrollo humano como el marco doctrinal desde el que entender el desarrollo; y se definen una serie de objetivos que en lo esencial recogen los aspectos básicos de la Agenda Internacional relacionados con la equidad de género, la sostenibilidad ambiental, el buen gobierno o la defensa de los derechos humanos”. (Alonso, 2004:66)

En segundo lugar, Alonso señala que la LCID establece un marco para la planificación de la Ayuda, generando los mecanismos necesarios para dotar de un mayor aliento estratégico a la cooperación. En tercer lugar, la Ley atribuye las funciones directivas al Ministerio de Asuntos Exteriores, y declara que todos los instrumentos de la Ayuda deben someterse a los propósitos que la Ley define. En cuarto lugar, la Ley trata de avanzar en la coordinación de los actores de la Ayuda y además de reafirmar el papel del Consejo de Cooperación al Desarrollo<sup>82</sup>, crea una nueva instancia de coordinación -la Comisión Interterritorial-, con la misión de promover la coordinación de las iniciativas de la Administración Central y de las Administraciones Autonómicas y Locales. Por último, señala Alonso, “la Ley asume la necesidad de promover la máxima coherencia entre la política de ayuda y el resto de las políticas públicas con incidencia sobre los países en desarrollo” (Alonso, 2004:67).

Otra de las grandes aportaciones de la LCID son los instrumentos de planificación (artículo 8.1), que definen la concreción de las tareas de Ayuda por sectores y áreas geográficas. Estos instrumentos se definen a través de *Planes Directores*, *Planes Anuales* y *Estrategias País*:

“Artículo 8. Planificación. 1. La política española de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Administración General del Estado se establecerá a través de Planes Directores. 2. El Plan Director, elemento básico de la planificación de la política española de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Administración General del Estado, se formulará cuatrienalmente y contendrá las líneas generales y directrices básicas de la política española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, señalando los objetivos y prioridades, así como los recursos presupuestarios indicativos que orientarán la actuación de la Cooperación Española durante ese período, incorporando los documentos de estrategia relativos a cada sector de la cooperación, zona geográfica y países que sean objeto preferente de la cooperación”. (LCID, 1998:22759)

Del artículo 15 de la LCID, sobre el Congreso de los Diputados, se desprende que en los Planes Directores se incluirán programas, proyectos y acciones sobre los que luego tendrá que rendir cuentas el Gobierno al establecer que:

“Se constituirá una Comisión Parlamentaria de Cooperación Internacional para el Desarrollo en el Congreso de los Diputados y en el Senado, de conformidad con lo que dispongan los Reglamentos de las Cámaras. Esta Comisión será informada por el Gobierno del nivel de ejecución y grado de cumplimiento

---

<sup>82</sup> El artículo 22 la Ley 23/1998 incluye la regularización de Consejo de Cooperación para el Desarrollo.

de los programas, proyectos y acciones comprendidos en el Plan Director y recibirá cuenta de la evaluación de la cooperación, así como de los resultados del ejercicio precedente”. (LCID, 1998:22760)

Si el “Plan Director” establece las líneas generales y las directrices básicas de la Política Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, el “Plan Anual de la Cooperación Internacional para el Desarrollo” (PACI) desarrolla, según el artículo 8.3 de la Ley, los objetivos, prioridades y recursos establecidos en el Plan Director por períodos anuales. “El PACI se complementa con los documentos de Estrategia para los países programa que acompañan al Plan Director y que establecen las líneas generales y los sectores en que se concentrará la cooperación española en cada uno de ellos” (MAEUEC, 2001:36).

En 1998, el *Examen de Pares del CAD* “reconoció el esfuerzo realizado por el país por dotarse de instrumentos e incrementar su presupuesto de ayuda” (Olivé y Pérez, 2019:5). No obstante, y a pesar de las buenas intenciones, dos años después de la aprobación de la LCID, “se abandona el esfuerzo reformador de la anterior legislatura y se pasa a defender una concepción de la cooperación más directamente vinculada a los intereses –comerciales y culturales— de la política exterior española” (Alonso, 2003a:254).

Como resultado, se produce, lo que denomina José Ignacio Ruiz (2001) un clima de regresión que desemboca en la redacción de un manifiesto titulado “*Ante la contra-reforma en el sistema de ayuda: por una política de cooperación efectivamente orientada a combatir la pobreza*”. En el documento, diferentes sectores sociales reclamaron el desinterés de la política española y su falta de compromiso con los acuerdos internacionales, también criticaron el nuevo procedimiento de elección de representantes en el Consejo de Cooperación y el modelo de cofinanciación con las ONGD.

“En el comunicado por el diálogo y la participación al que se adhirieron en torno a quinientas organizaciones sociales, se denunciaba, entre otras: La anulación efectiva de los espacios establecidos legalmente para la participación y el diálogo social como el Consejo de Cooperación Internacional, el Foro de Inmigración o el Consejo Asesor de Medio Ambiente”. (Jiménez, 2006:64)

La llegada del nuevo siglo dio lugar a un cambio de ciclo con la firma de la *Declaración del Milenio* (ONU, 2000) en la Sede de las Naciones Unidas. Los Jefes de Estado y de Gobierno del mundo, reconocían que los países en desarrollo y los países con economías en transición tenían dificultades especiales para hacer frente a las desigualdades. En la

Declaración se manifestaba la necesidad de crear un futuro común, basado “en nuestra común humanidad” y la adopción de políticas y medidas, a nivel mundial, que correspondiesen a las necesidades de los países en desarrollo y de las economías en transición. Como instrumentos de la Declaración, se establecieron ocho grandes desafíos en materia de desarrollo conocidos como los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)<sup>83</sup> siendo el año 2015 la fecha prevista por NNUU para su alcance.

La Agenda del Milenio puso sobre la mesa diferentes cuestiones sobre el desarrollo así como nuevas formas de interpretación desde el Sur como los aportes sobre la “falacia desarrollista” expuestos en el I Foro Social Mundial de Porto Alegre<sup>84</sup> (Brasil, 2001), cuya temática se centró sobre todo en la crítica a la globalización capitalista neoliberal, la búsqueda de alternativas a este sistema y, el desarrollo de estrategias y propuestas para lograr otro mundo posible.

En este Foro se destaca la irrupción del Grupo de Modernidad/Colonialidad<sup>85</sup> con una novedosa perspectiva desde Latinoamericana, en contravía, tal como describe Escobar, de las grandes narrativas modernistas –la cristiandad, el liberalismo y el marxismo—, localizando su propio cuestionamiento en los bordes mismos de los sistemas de pensamiento

---

<sup>83</sup> Los ODM fueron calificados de poco ambiciosos por algunas organizaciones sociales. “La primera crítica tiene que ver con los objetivos no alcanzados (alfabetización, hambre, salud materna, etc.) y con la reducción del presupuesto de AOD en muchos países con la excusa de la crisis económica. Por otro lado, también se ha criticado que los ODM no entraron en otros temas fundamentales como los derechos humanos, la paz, la seguridad, la gobernanza y la protección a los sectores más vulnerables; que fueron diseñados por los países donantes sin atender a demandas hechas desde el Sur; que representan una visión un tanto reduccionista del desarrollo; o que su definición se concentra demasiado estrictamente en los sectores sociales” (Portal web La realidad de la ayuda, s.f.).

<sup>84</sup> “El Foro no es una asociación ni una organización y se impulsó en 2001 como una alternativa al Foro Económico de Davos. Surgió en un contexto de creciente movilización, dentro del marco de las protestas post Seattle, con la organización de contra cumbres y de acciones directas con el objetivo de hacer fracasar las reuniones de los principales promotores de la globalización. Las cumbres del Banco Mundial (BM), del Fondo Monetario Internacional (FMI), del G7- los países más ricos del mundo- o de la Organización Mundial del Comercio (OMC) eran el objetivo de los llamados movimientos “antiglobalización” o “altermundistas” (García y Miguel, 2014:4).

<sup>85</sup> Conformado por una red multidisciplinar y multigeneracional de intelectuales entre los cuales destacan: Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Ramón Grosfoguel, Agustín Lao-Montes, Walter Mignolo, Zulma Palermo, Catherine Walsh, Arturo Escobar, Fernando Coronil, Enrique Dussel, Santiago Castro-Gómez, María Lugones y Nelson Maldonado-Torres.

e investigaciones hacia la posibilidad de modos de pensamiento no-eurocéntricos (Escobar, 2003:54).

En el 2001, el gobierno de España incorporó su “*Primer Plan Director de la Cooperación Española (2001-2004)*” (MAEUEC, 2000), con el objetivo de reducir la pobreza y apoyar un desarrollo económico, social y medioambiental sostenible y fomentar la integración progresiva de los países en vías de desarrollo en la economía internacional (MAEUEC, 2000:3). El Primer Plan, como era claro, también aludía a la necesidad de contribuir y participar en la primera Agenda Internacional de Desarrollo, siendo la Declaración del Milenio el principal, aunque no el único, referente de la política española de desarrollo internacional.

“En el Primer Plan Director cuatrienal de la Cooperación Española, se plantean las estrategias y los objetivos para los próximos cuatro años. Ha sido muy discutido y ha implicado a todos los actores involucrados en dicha cooperación. El retraso de su puesta en marcha se debe a las reticencias del Ministerio de Economía. Se espera que se resuelvan con prontitud los problemas económicos y financieros para que se haga prioritaria la lucha contra la pobreza en el mundo”. (Ybarra, 2000:267)

Tras el primer periodo de gestión del Partido Popular, el *examen del CAD* de 2001 y la elaboración del Primer Plan Director marcaran una fase de descensos cuantitativos y “de enfrentamientos entre la SECIPI y las ONGD, ante una utilización partidaria de las instituciones de coordinación y consulta como el Consejo de Cooperación o las Comisiones Interministerial e Interterritorial” (Larrú, 2014:6).

El siguiente *Examen del CAD* en 2002 reconocía varios de los avances efectuados durante este periodo, pero indicaba, al mismo tiempo, la necesidad de seguir desarrollando y fortaleciendo los sistemas de evaluación, en particular respecto a los préstamos del Fondo de Ayuda al Desarrollo (FAD), a la cooperación descentralizada y a las ONGD (OCDE, 2002b:13). De hecho, durante el primer año del Plan Director, se efectuó una revisión de la “Metodología de Evaluación” de 1998 y la “Oficina de Planificación y Evaluación” publicó evaluaciones anuales durante este periodo, pero los resultados obtenidos traducidos en recomendaciones no llegaron a consolidarse.

En este contexto, el Consenso de Monterrey, resultado de la Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo de 2002, supuso un aumento de la AOD a nivel global (Gómez, Parra, Alemán y Rísquez, 2018:9). Tras las elecciones de 2004, con José

Luis Rodríguez Zapatero como nuevo presidente de gobierno<sup>86</sup>, se inicia un periodo de acelerado crecimiento y mejora de la dotación presupuestaria en las políticas de cooperación. “Un motivo importante para reforzar la política de cooperación durante este periodo, fue el hecho de considerarse como una política consensuada de Estado, más que de Gobierno, y consolidarla desde la presencia ciudadana, mediante el diálogo con interlocutores de la sociedad civil” (Sotillo, 2014:123).

Una de las primeras medidas destacadas en este periodo fue la operada por el Real Decreto 1416/2004, de 11 de junio, por el que se modifica y desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (MAEC) y se sustituye la OPE por la “*Subdirección General de Planificación y Evaluación de Políticas de Desarrollo*”. Un año después, por medio del Real Decreto 755/2005, de 24 de junio, se elevó el rango de la citada Subdirección General mediante la creación de la “*Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo*” (DGPOLDE), institución responsable de responsable de elaborar los Planes Anuales y la propuesta de los Planes Directores, que, con carácter cuatrienal, determinarán los objetivos y prioridades de la política española.

Junto a las medidas anteriores, se aprobó el “*II Plan Director de la Cooperación Española (2005-2008)*” (MAEUEC, 2004), que declaró su compromiso con el desarrollo humano sostenible y la erradicación de la pobreza como un imperativo ético y marcó, por primera vez, las directrices concretas de priorización de países, sectores e instrumentos, a través de la elaboración de documentos de Estrategia Sectorial<sup>87</sup> y de Estrategia País<sup>88</sup> que “parten de un diagnóstico global de la situación de un sector determinado y establecen el

---

<sup>86</sup> El 17 de abril de 2004, el PSOE gana las elecciones españolas y se elige como presidente a José Luis Rodríguez Zapatero, que gobernará en dos legislaturas hasta noviembre del 2011.

<sup>87</sup> Las Estrategias Sectoriales son: de Acción Humanitaria; Género en Desarrollo; Educación; Lucha contra el Hambre; Cultura y Desarrollo, Pueblos Indígenas; Salud; Paz; Educación para el Desarrollo; Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible.

<sup>88</sup> Durante este periodo se trabajaron las Estrategias de Cooperación con México, América Central y el Caribe (El Salvador, Honduras, Guatemala, Nicaragua, República Dominicana y Haití); de Cooperación con países de América del Sur (Bolivia, Ecuador, Paraguay y Perú); de Cooperación con países de África Subsahariana y Asia (Angola, Cabo Verde, Mozambique, Namibia, Senegal, Filipinas y Vietnam) y de Cooperación con países del Mediterráneo y Europa Oriental (Argelia, Marruecos, Mauritania, Población Saharaui y Túnez).

marco teórico conceptual, sobre el que se apoyan el marco normativo e institucional y el marco de actuación” (Diez y Poo, 2017:19).

Si con la LCID se reconoció de manera legal a la Universidad como un actor de la cooperación, en el II Plan Director se reconoce la CUD de manera normativa, pues se plantean orientaciones específicas enfocadas a la educación, la investigación y la innovación.

Entre las nuevas medidas, también se aprobó, por Real Decreto 519/2006 de 28 de abril, el “*Estatuto de los Cooperantes*” que establece los derechos y deberes de quienes trabajan en programas de desarrollo y ayuda humanitaria en el extranjero. Como señala Jose María Larrú, “si en otras etapas la Cooperación Española no se contó con marcos estratégicos orientadores, es claro que para este tiempo no existe tal debilidad” (Larrú, 2014:25).

“En 2003, la CE cerraba el ejercicio con una AOD equivalente a algo menos de 2 mil millones de dólares, en 2007 la AOD supera los 5,7 mil millones: es decir, en apenas cuatro años, los recursos casi se habían triplicado” (Alonso, 2008:147). “Con esta perspectiva, la política de cooperación fue rebautizada como política de desarrollo y se anunció su alineamiento con los Objetivos de Desarrollo del Milenio, así como un aumento progresivo de la AOD que debería alcanzar en el corto plazo una ratio del 0,5% sobre el PIB”. (Olivie y Pérez, 2019:11)

En 2007, diez años después de la adopción del “Pacto por la Solidaridad”, la Coordinadora de ONG de Desarrollo de España (CONGDE)<sup>89</sup> impulsó un nuevo *Pacto de Estado contra la Pobreza*<sup>90</sup> (CONGDE, 2007) en el “que todos los partidos con representación parlamentaria suscribieron la idea de la ayuda como imperativo ético y afirmaron la importancia de cumplir con los compromisos internacionales asumidos por España en materia de desarrollo a lo largo de su trayectoria democrática” (Olivie y Pérez, 2019:6).

---

<sup>89</sup> La Coordinadora es la red estatal de organizaciones y plataformas sociales que trabajan en el ámbito del desarrollo, la solidaridad internacional, la acción humanitaria, la educación para la ciudadanía global y la defensa de los derechos humanos (Sito web CONGDE).

<sup>90</sup> El Pacto incluía un conjunto de orientaciones políticas, medidas concretas de gestión e iniciativas legislativas, como son la progresión del aumento de cantidad y calidad de la AOD, la coherencia de políticas y la plena incorporación de los principios y acuerdos plasmados en las Declaraciones de Roma (2003), Marrakech (2004) y París (2005), la adecuada orientación de la mayor presencia multilateral de la cooperación española, la mejora de la coordinación de la pluralidad de actores y la necesaria reforma institucional para responder adecuadamente a todos estos desafíos.

“Aquí se enmarca la campaña lanzada por la Coordinadora de Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo (CONGDE), bajo el significativo lema de “Pobreza Cero”, que vuelve a resaltar que el compromiso de gobiernos, instituciones y ciudadanía con el cumplimiento de las Objetivos de Desarrollo Internacional no son un mero ejercicio de retórica, sino que están fundamentados en pruebas que demuestran que esos Objetivos son perfectamente realizables”. (Sotillo, 2005:5)

El mismo año, por el Real Decreto 1403/2007, de 26 de octubre, se reformaron los estatutos de AECI y se cambió su nombre por el de “*Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo*” (AECID). Según su Estatuto, la Agencia nace para “fomentar el pleno ejercicio del desarrollo, concebido como derecho humano fundamental, siendo la lucha contra la pobreza parte del proceso de construcción de este derecho”.

“Más allá del significado simbólico de añadir “y de Cooperación” al Ministerio de Asuntos Exteriores (que se conserva en la actualidad), esta etapa promete fuertes reformas: una orientación de la ayuda hacia resultados (en línea con el II Foro de Alto Nivel de Calidad de la Ayuda posteriormente conocido como la Declaración de París) que alcanzará concreción y cierto protagonismo en el III Plan Director y, una ambiciosa reforma de la gestión basada en la conversión de la AECID en organismo autónomo basado en la nueva Ley de Agencias”. (Larrú, 2014:6)

*Los informes de revisión del CAD* de estos años fueron muy positivos con la evolución cuantitativa y cualitativa de la Ayuda Española. El informe de 2007, además “de elogiar el compromiso de alcanzar el objetivo del 0,7% del PIB antes de 2012, destaco el compromiso de España con África Subsahariana, su nueva Estrategia de Acción Humanitaria y el aumento de sus contribuciones multilaterales” (Larrú, *et al.*, 2019:26).

El desarrollo de la evaluación en la Cooperación Española se vio favorecido en estos años por un entorno propicio. En el 2007 se aprueban dos documentos de referencia para el conjunto del sistema español de cooperación: “*la Política de Evaluación*” (DGPOLDE, 2007) y *el “Manual de Gestión de Evaluaciones de la Cooperación Española”* (DGPOLDE, 2007a). El primero asume la definición de evaluación y los cinco criterios de evaluación del CAD<sup>91</sup> y el segundo detalla cada una de las fases del ciclo de gestión de una evaluación, desde la decisión de evaluar hasta la difusión de los resultados y la retroalimentación.

---

<sup>91</sup> Los criterios son Pertinencia, Eficacia, Eficiencia y Sostenibilidad.



“En este periodo destacan, asimismo, iniciativas destinadas a fortalecer la práctica de la evaluación en los organismos internacionales e incrementar la evidencia disponible en la comunidad del desarrollo. La más importante de ellas en cuanto a los recursos destinados por España (10,4 millones de euros) fue la creación en 2007 del Spanish Impact Evaluation Fund (SIEF) en el seno del Banco Mundial, orientado a promover las evaluaciones experimentales de impacto”. (Arguilés, 2014:32)

A partir del año 2008 empezó lo que se podría considerar “el colapso” de la AOD, ya que se produjo una gran reducción de los fondos para la cooperación. “Los dos primeros años de manera más suave y en los siguientes de forma drástica. En total, entre 2008 y 2015 disminuyó un 74% la AOD española” (Gómez *et al.*, 2018:11).

En plena crisis económica<sup>92</sup>, se aprueba el “*III Plan Director de la Cooperación Española (2009-2012)*” (MAEUEC, 2008), que anuncia ya en el preámbulo las dificultades en alcanzar el 0,7% y el establecimiento de una meta intermedia del 0,56% en 2010 de acuerdo con el compromiso asumido en el seno de la Unión Europea.

El III PD se concibió como el Plan de la calidad y la eficacia de la ayuda. Hizo suyas las recomendaciones del *Examen de Pares del CAD* de 2007 y los principales consensos de la Agenda Internacional de Desarrollo (Objetivos de Desarrollo del Milenio, Declaración de París, Agenda para la Acción de Accra y Consenso Europeo de Desarrollo). “La Agenda de eficacia, como guía de actuación en el terreno, se incorporaba así a propósitos definidos en anteriores ciclos ahora renovados, como la coherencia de las diversas políticas gubernamentales que inciden sobre el desarrollo o una acción multilateral más estratégica, eficaz y con voz propia en los principales foros internacionales” (MAEUEC, 2011:13).

Coincidiendo con los fuertes recortes de presupuesto, el III PD se dota de instrumentos de planificación estratégica geográfica que denomina “*Marcos de Asociación País*” (MAP)<sup>93</sup> y

---

<sup>92</sup> “El 15 de septiembre del 2008, tras 158 años de operar, Lehman Brothers, el cuarto banco de inversión más grande de Estados Unidos, quebró. Con su caída, se dio inicio a lo que hoy se conoce como la Gran Recesión. El colapso del sistema financiero llevó a que el mundo se hundiera en una recesión económica sin igual. En el 2009, después de haber absorbido la crisis, el Producto Interno Bruto (PIB) mundial se contrajo 1.68%, el de Estados Unidos 2.78% y el PIB de México 4.70%, de acuerdo con datos del Banco Mundial” (Calixto, 2016, s.n.).

<sup>93</sup> Antes denominados documentos de Estrategia País. Actualmente la CE cuenta con 12 Marcos de Asociación País: Perú 2019 – 2022; República Dominicana 2019-2022; Bolivia 2018-2021; Colombia 2015 – 2019; Cuba

“Acuerdos Marco de Asociación Estratégica con OMUDES”<sup>94</sup>, los dos reconocidos en los Exámenes de Pares como herramientas de planificación acordes con los propósitos de la Agenda de París sobre Eficacia de la Ayuda. Según el III Plan Director, “los MAP tienen el propósito de promover una mayor coordinación con otros donantes para ser colectivamente más eficaces, y facilitar el liderazgo del país socio en su propio proceso de desarrollo y los Acuerdos Marco de Asociación Estratégica, por su parte, promueven la acción multilateral más estratégica, eficaz y con voz propia en los principales foros internacionales”.

También se aprueban dos fondos para sustituir al antiguo FAD. Se trata del “Fondo para la Internacionalización de la Empresa” (FIEM) (Ley 11/2010) y el “Fondo para la Promoción del Desarrollo” (FONPRODE) (Ley 36/2010), mediante los cuales, la financiación para la internacionalización de la empresa española y la ayuda al desarrollo quedaron definitivamente separados en dos fondos independientes.

“Como explica el III Plan Director (2009-2012) con cargo al FONPRODE se financiarán, entre otras actuaciones y siempre con carácter no ligado, proyectos con carácter de donación de Estado a Estado en aquellos sectores que se estimen relevantes para el desarrollo del país destinatario. También se financiarán “aportaciones destinadas a la financiación para el desarrollo con carácter crediticio a la micro, pequeña y mediana empresa de los países socios a través de distintos instrumentos, entre ellos, participaciones de capital de instituciones microfinancieras locales, en fondos de capital riesgo para el fomento de la actividad microfinanciera, etc” (MAEUEC, 2008:5)

Tal y como señala el preámbulo de la Ley FONPRODE, “objetivos tan diferentes requerían instrumentos y recursos humanos específicamente adaptados a la consecución de cada propósito” (Oliví y Pérez, 2019:6).

“Técnicamente, el FONPRODE es un mecanismo de cooperación financiera: España invierte dinero que puede o no recuperar mediante créditos de estado a estado, créditos a instituciones financieras o mediante participaciones en fondos de inversión. Esta última forma es la más polémica y la que ha recibido

---

2014 – 2017; Ecuador 2014 – 2018; El Salvador 2015 – 2019; País Guatemala 2013 – 2017; País Haití 2015 – 2017; Honduras 2014 – 2018; Nicaragua 2015 – 2017; Paraguay 2012 - 2015.

<sup>94</sup> “En el ámbito multilateral, los Marcos de Asociación Estratégica (MAE) con OMUDES han plasmado un primer cambio de enfoque hacia resultados, concentración de recursos y búsqueda de acuerdos selectivos y estratégicos con actores multilaterales clave como había recomendado a la CE el Comité de Ayuda al Desarrollo en su Examen de Pares a España en 2007” (MAEUEC, 2011a:18).

las críticas del Tribunal de Cuentas. (Aguilar y Olías, 2016, s.n.) Como telón de fondo y en línea con la argumentación ideológica del Partido que sustenta el Gobierno, se ha producido una economización y tendencia privatizadora de la cooperación española”. (Sotillo, 2014:123)

El *informe de 2011 del CAD* (OCDE, 2011) constató los recortes de ayuda aplicados en los años 2009 y 2010 y los justificó en el contexto de la crisis financiera internacional y su fuerte impacto en España. “Más aún, el informe reconocía el compromiso del Gobierno en el mantenimiento de la meta del 0,7% en el horizonte de 2015, así como el fuerte consenso político y social al respecto. Sin embargo, en ese mismo año, el mismo Gobierno acabaría realizando un recorte adicional de 600 millones de euros en el presupuesto de ayuda”. (Aguilar y Olías, 2016, s.n.)

Con el fin de aligerar los procesos de planificación del Plan Director, en el 2012, se desarrolló la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, a partir de la entrada en vigor del Real Decreto 342/2012, de 10 de febrero, por el que se suprime la DGPOLDE y sus competencias son asumidas por la “*Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo*” (SGCID)<sup>95</sup> que se estrena con la publicación del Examen Intermedio del IVPD (MAEUEC, 2011).

“Contrariamente a las previsiones del CAD, la Cooperación Española toca fondo en el año 2014 llegando al 0,14% de AOD con una cantidad total de 1.426 millones de euros reduciéndose en cinco años más de 3.000 millones de euros” (Labela M, 2015). “En esta situación adversa, las ONGD son los actores más afectados, en la medida en que buena parte de ellas tenían una gran dependencia de fondos públicos, lo cual las obligo a la búsqueda de recursos alternativos, a la fusión entre algunas de ellas, cuando no a su desaparición” (Sotillo, 2014:26).

“El programa de Cooperación al desarrollo del Ministerio de Exteriores y Cooperación contaba en 2011 con 1.971 millones de euros. Al año siguiente, durante el Gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero, el dinero destinado a esta política sufrió un importante recorte, quedándose en 679 millones. El descenso de

---

<sup>95</sup> “A la SGCID corresponde la programación, coordinación y seguimiento de la evaluación de las estrategias, instrumentos, intervenciones, programas y proyectos de cooperación internacional; la emisión de recomendaciones para la mejora de las intervenciones, la gestión del conocimiento y la publicación de los informes de evaluación: el fortalecimiento del sistema de evaluación de la cooperación española y el fomento de la cultura de evaluación entre los actores del sistema” (Portal web de la Cooperación española, s.f.).

los fondos continuó durante el Gobierno de Mariano Rajoy, hasta caer casi un 75% desde el inicio del tijeretazo. La cifra más baja de este programa se alcanzó tras la aprobación de los presupuestos de 2014: la institución liderada por José Manuel García Margallo destinaba 494 millones de euros, de los que en 2015 recuperaría 25 millones”. (Sánchez G., 2014 s.n.)

En medio de esta crisis, se aprueba el “*IV Plan Director de la Cooperación Española (2013-2016)*” (MAEUEC, 2013), que se caracteriza por presentar un enfoque realista y tener la determinación de rediseñar la Cooperación Española con una orientación hacia resultados y rendición de cuentas.

“El IV Plan Director se elabora en un momento en que la Agenda Internacional estaba inmersa en un proceso de transformación, marcado por la próxima finalización de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y la elaboración de una nueva Agenda post-2015. No obstante, tal y como se indica en el propio Plan, los ocho objetivos establecidos en la Declaración del Milenio siguen guiando la Cooperación Internacional para el Desarrollo de España en este periodo (2013- 2016). De hecho, esto queda así explicitado en el Capítulo II del Plan ¿Qué vamos a hacer?, las orientaciones estratégicas de la Cooperación Española “materializan sus principales apuestas ante la Agenda Internacional del Desarrollo (especialmente los ODM)”. (Díez y Poo, 2017:16)

Uno de los aspectos sobre los que incide de forma insistente el IV PD es en la necesidad de “transitar hacia una cooperación basada en la gestión por resultados sustentada en ocho objetivos de desarrollo denominados Orientaciones Estratégicas”<sup>96</sup>. Según el IV PD, estas orientaciones contribuyen al cumplimiento de la finalidad última de la Política de Cooperación Española para el Desarrollo que se sintetiza en tres ejes: el desarrollo humano, la erradicación de la pobreza y el pleno ejercicio de los derechos.

El IV PD coincide con la aprobación, en 2015, de la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* (ONU, 2015), un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la

---

<sup>96</sup> “1. Consolidar procesos democráticos y el Estado de Derecho; 2. Reducir las desigualdades y la vulnerabilidad a la pobreza extrema y a las crisis; 3. Promover oportunidades económicas para los más pobres; 4. Fomentar sistemas de cohesión social, enfatizando los servicios sociales básicos; 5. Promover los derechos de las mujeres y la igualdad de género; 6. Mejorar la provisión de Bienes Públicos Globales y Regionales; 7. Responder a las crisis humanitarias con calidad y 8. Construir una ciudadanía global comprometida con el desarrollo” (MAEUEC, 2017: 18).

justicia. La nueva Estrategia de Desarrollo, que plantea 17 Objetivos (ODS)<sup>97</sup> con 169 metas de carácter integrado e indivisible que abarcan las esferas económica, social y ambiental, regirá los programas de desarrollo mundiales durante los próximos 15 años.

Corresponde a la SGCID el seguimiento de la Agenda post2015; marcar la ruta a seguir para el impulso de la Coherencia de Políticas para el Desarrollo del nuevo Plan; adaptar los Marcos Estratégicos de Asociación (MAE) y revisar los instrumentos, en especial el FONPRODE en cuanto a la cooperación reembolsable.

A punto de finalizar el periodo del IV PD, en 2016, el *Examen de Pares* (OCDE, 2016) destacó que los datos registrados en 2014 y 2015 no habían sido tan bajos desde 1988, cuando aún España no era miembro del CAD. Esta valoración no era similar a la realizada por el gobierno español que en los Presupuestos Generales del Estado 2016 (PGE 2016) incluirían un incremento de la AOD hasta los 2.396 millones de euros, un 0,21% de la RNB. Tal vez, “este aumento se produjo esencialmente por el incremento de las contribuciones de España a Organismos Internacionales como la Unión Europea, el Fondo Europeo de Desarrollo y otros Organismos Financieros Multilaterales de Desarrollo, como la Asociación Internacional de Fomento del Banco Mundial” (Gómez *et al.*, 2018:13).

“En 2017 el responsable de cooperación hablaba de un porcentaje situado en el 0,21%, pero es que esta cifra supone que España se sitúa en el nivel que tenía a finales de los 80, en cuanto a dotación de fondos. Según el informe que realiza OXFAM Intermon sobre la realidad de la ayuda, los fondos comienzan a caer en 2010, aún en el último gobierno socialista, coincidiendo con el recrudecimiento de las crisis incipientes de años atrás. Decaía la mejor etapa de la cooperación española, cuando dedicaba, en 2009, un 0,46% del PNB a Cooperación Internacional. En 2010 descendió a un 0,43% y en 2011, el año en que el Partido Popular recupera la presidencia del país, la cifra baja hasta un 0,29%. De ahí en adelante, las caídas se han acercado bastante a la desaparición de estas políticas públicas.” (Andalucía Solidaria, 2018, s.n.)

En el 2016 y por el Real Decreto 415/2016, de 3 de noviembre, “se reestructuraron los departamentos ministeriales con el objeto de impulsar los objetivos prioritarios para España,

---

<sup>97</sup> Además de poner fin a la pobreza en el mundo, los ODS incluyen, entre otros puntos, erradicar el hambre y lograr la seguridad alimentaria; garantizar una vida sana y una educación de calidad; lograr la igualdad de género; asegurar el acceso al agua y la energía; promover el crecimiento económico sostenido; adoptar medidas urgentes contra el cambio climático; promover la paz y facilitar el acceso a la justicia.

desarrollar el programa político del Gobierno y lograr la máxima eficacia en su acción y la mayor eficiencia en el funcionamiento de la Administración General del Estado”. Dicho Real Decreto asignó al Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (MAEC) la dirección de la política exterior y de Cooperación Internacional al Desarrollo, de conformidad con las directrices del Gobierno y en aplicación del principio de unidad de acción en el exterior.

Un año después, tras el Real Decreto 768/2017, de 28 de julio, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y se modifica el Real Decreto 424/2016, de 11 de noviembre, se modifica la denominación y organización de las distintas direcciones generales del departamento, “con los objetivos de impulsar y fortalecer las relaciones de España con el continente africano, dar una mejor respuesta a los desafíos en el ámbito de la Unión Europea, especialmente en lo referido al proceso de salida del Reino Unido, impulsar las relaciones con el área del Caribe y fusionar la actividad de comunicación del departamento” (BOE-A-2017-9011:70365).

Según este decreto, el MAEC se estructura en diferentes órganos superiores y directivos, de los cuales corresponde a la “*Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica y el Caribe*” (SECIPIC) la formulación, dirección, ejecución, seguimiento y evaluación de la política exterior para Iberoamérica; de la política de Cooperación Internacional para el Desarrollo; y de la coordinación de la acción cultural exterior. El resto de áreas geográficas, se incluyen dentro de la Secretaría de Asuntos Exteriores en la Dirección General para el Magreb, Mediterráneo y Oriente Próximo y la Dirección General para África, no desde el enfoque de la Cooperación Internacional si no de propuesta y ejecución de la política exterior de España y de impulso de las relaciones bilaterales con los países que engloba.

El último Real Decreto que afecta la organización del MAEC es el 1271/2018, de 11 de octubre, por el que se establece la estructura orgánica básica de los departamentos ministeriales, al objeto de crear la Oficina de la España Global, con rango de Dirección General y modificar la denominación de la Dirección General de españoles en el Exterior y de Asuntos Consulares. En 2018, el Ministerio pasó a denominarse *Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación* (MAEUEC), enfatizando la importancia primordial que la política exterior española otorga a la Unión Europea.

Antes de aprobar el siguiente Plan, la “Comisión Delegada del Gobierno para Asuntos Económicos” (CDGAE), acordaba en 2017, la constitución del “Grupo de Alto Nivel” (GAN) para la Agenda 2030 (ONU, 2015), con el doble objetivo de coordinar la posición española y las actuaciones necesarias para el cumplimiento de los objetivos de la Agenda y de preparar los exámenes de España ante el Foro Político de Alto Nivel (FPAN) de las Naciones Unidas (NNUU). Como refuerzo:

“El Congreso de los Diputados adoptaba el 12 de diciembre de 2017 una Proposición no de Ley, con el respaldo de la práctica totalidad de las fuerzas políticas, para orientación política del Gobierno en la definición de la estrategia nacional para el cumplimiento de la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 (PNL 161/001253), en la que se insta al gobierno a “elaborar, aprobar y poner en marcha una Estrategia de Desarrollo Sostenible para implementar en España la Agenda de Desarrollo 2030”. (Gobierno de España, 2017:9)

Mientras tanto y hasta la entrada en vigor de la nueva “Estrategia de Desarrollo Sostenible” 2020-2030, el Gobierno espera dar el impulso a aspectos clave para el progreso de implementación y sentar las bases fundamentales para trazar la senda hasta 2030 a través del “*Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030*” (Gobierno de España, 2017).

Con más de un año de retraso, el 23 de marzo de 2018, el Gobierno aprobó el “*V Plan Director de la Cooperación Española (2018-2021)*” (MAEUEC, 2018). Si bien, este Plan se presentó como resultado, de una “nueva visión para una Cooperación Española hacia 2030” con nuevos enfoques y una narrativa renovada, lo cierto es que se trata de un Plan sin enfoque estratégico y sin líneas claras de seguimiento y evaluación.

Pese a centrarse en la aplicación de la Agenda 2030 (ONU, 2015) como nuevo compromiso y estrategia internacional, el V Plan ha sido cuestionado por su enfoque frente a la migración y la definición de las prioridades geográficas. En relación a la migración, el éxodo de personas y la actual crisis humanitaria<sup>98</sup>, el Plan actual propone “un enfoque

---

<sup>98</sup> Más de 70,8 millones de personas que se han visto obligadas a abandonar sus hogares por la guerra o la violencia. El aumento de la cifra de quienes huyen se ha duplicado en las dos últimas décadas, hasta adquirir un carácter global, mientras el mundo desarrollado se aleja cada vez más de las políticas solidarias que podrían combatir el fenómeno. Muchos países de África, Oriente Medio y Asia han tomado el relevo de lo que en otro tiempo fueron

orientado hacia el incremento de las capacidades de gestión de los flujos migratorios y del control de fronteras”, por lo que se discute la ausencia de un marcado compromiso frente a la crisis humanitaria actual y la responsabilidad nacional ante el fracaso del plan de reubicación<sup>99</sup> de la Unión Europea. En cuanto a las prioridades geográficas, el V Plan mantiene las acciones en Países de Renta Media (PRM) y se prioriza la cooperación con los Países Menos Adelantados (PMA). Aunque el Plan hace referencia “al uso de estrategias de cooperación diferenciadas según los distintos tipos de países con los que España coopera” (MAEUEC, 2018:21), no se detallan ni se mencionan las variables que se tendrán en cuenta a la hora de diseñar dichas estrategias<sup>100</sup>.

Actualmente, como lo señala el V Plan y ante los cambios en la delimitación y el concepto mismo de AOD, el CAD ha incorporado una nueva definición y medida conocida como “AOTDS Apoyo Oficial Total para el Desarrollo Sostenible o TOSSD”<sup>101</sup>, que incluye, según la AECID, “todos los recursos movilizados con apoyo público orientados a promover el desarrollo sostenible en los países en desarrollo y afrontar los desafíos globales a nivel regional o global” (Portal web AECID, 2017, s.f.). También señala la AECID, que si el proceso de definición los TOSSD avanza y cuenta con el respaldo internacional<sup>102</sup> es posible que se

---

Europa o EEUU, pero no son naciones ricas ni con medios y necesitan el apoyo de la comunidad internacional, como recuerda la Agencia de la ONU para los Refugiados (Portal web ACNUR, s.f.).

<sup>99</sup> El programa de la UE prevé la reubicación de 160.000 personas desde Italia y Grecia hacia otros países participantes de la UE, tal y como fue acordado por el Consejo de la UE. Según datos de la Comisión Europea, España solo ha recibido a un 14% de las personas refugiadas que se comprometió a trasladar desde Grecia e Italia, superada por Rumanía, cuyo gobierno voto en contra del sistema, a diferencia del Ejecutivo español (Sánchez y Sánchez, 2017, s.n.).

<sup>100</sup> Los Marcos de Asociación País serán una herramienta muy importante para la identificación de necesidades y por lo mismo deben ser revisados y actualizados en sintonía con el proceso de programación conjunta de la UE.

<sup>101</sup> En mayo de 2018, tuvo lugar la presentación pública del informe “La Nueva Métrica para la Financiación del Desarrollo: El Apoyo Oficial Total para el Desarrollo Sostenible (AOTDS/TOSSD) y su aplicación en España”, en el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (MAEC). Este estudio ha sido dirigido por el catedrático de Economía Aplicada de la Universidad Complutense de Madrid, José Antonio Alonso, en colaboración con su equipo de investigadores compuesto por Pablo Aguirre y Guillermo Santander. La presentación del informe sirvió para poner sobre la mesa los desafíos más importantes que plantea este nuevo sistema de medición, impulsado por el CAD de la OCDE (Portal web AECID, s.f.).

<sup>102</sup> Por el momento la métrica AOTDS/TOSSD no cuenta con el respaldo de Naciones Unidas para su inclusión como indicador efectivo de la Agenda 2030 de desarrollo sostenible. “Si bien amplían el perímetro de la



incorpore a partir de este año como elemento clave para la medición de la financiación del desarrollo<sup>103</sup>.

A fecha de hoy, la Cooperación Española cuenta con 5 Planes Directores; una Estrategia Multilateral y 13 Estrategias Sectoriales, 12 Marcos de Asociación País; 3 documentos sectoriales, 22 Documentos de Estrategia País; 11 Planes de Actuación Sectorial y 11 planes Anuales de Cooperación Internacional (PACI).

A nivel de competencias en materia de cooperación al desarrollo, éstas se distribuyen entre distintos ministerios e instituciones. Según el último “Informe de presupuestos generales del Estado de las previsiones de gasto en Cooperación Internacional para el Desarrollo” (SECIPI, 2019), para el 2019 la AOD asciende a un total de 2.622,17 millones de euros. En el presupuesto del MAEUEC el grueso de las dotaciones en AOD se concentra en la SECIPI (284,23 millones de euros) y en la AECID (365,862 millones de euros). En el presupuesto del Ministerio de Hacienda prácticamente toda la aportación corresponde a las contribuciones obligatorias a la Unión Europea en el ámbito de la Cooperación Internacional para el Desarrollo (1.081 millones de euros). En el presupuesto del Ministerio de Economía y Competitividad destacan las contribuciones a Organismos Financieros Multilaterales de Desarrollo y las operaciones de alivio de deuda externa. Las dotaciones presupuestarias del resto de Ministerios destinadas a AOD suponen el 0,69% del total de la AOD de la Administración General del Estado.

“La principal dotación presupuestaria corresponde al Ministerio de Hacienda (42,59 % del total de la Administración General del Estado). A continuación, se encuentran las dotaciones del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación (28,96%), del Ministerio de Economía y Empresa (19,83%), seguido del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social (7,94%)”. (SECIPI, 2019:3)

El primer Gobierno de Pedro Sánchez (desde junio de 2018 hasta enero de 2020) mantuvo que uno de los retos de su mandato sería "fortalecer y recuperar" la política de cooperación como "elemento definitorio" de la política exterior española. No obstante, la AOD española se situó en 2019 en un 0,23% de la Renta Nacional Bruta, “muy alejado, dice la Coordinadora de

---

«financiación del desarrollo», limitan significativamente el grado de compromiso respecto a sus principios y objetivos” (Martínez, 2019:27).

<sup>103</sup> En el momento de elaboración de esta investigación, el proceso de incorporación estaba iniciando.

ONGD, del compromiso asumido a finales del 2019 por todos los partidos políticos para alcanzar el 0,4% al final de la legislatura”. En el “Informe de análisis de los presupuestos en cooperación”, que anualmente realiza la CONGDE (CONGDE, 2019a), la Coordinadora expone 18 puntos entre los cuales señala el incremento de la AOD presupuestada en todos los niveles de la administración, eso sí, aún sin alcanzar el nivel pre-crisis y fuera de la senda del 0,4% al final de la legislatura; también que la distribución entre cooperación “centralizada” y “descentralizada” permanece prácticamente inalterada y que el MAEUEC recupera recursos de AOD por valor de € 171,45 millones (29,2%) en todas sus instancias, sin apostar definitivamente por la AECID, continuando como el tercer ministerio en cantidad de recursos asignados después del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas (MIHAP) y del Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO).

En relación con las crisis humanitarias de personas refugiadas y los retos del desplazamiento global, la Coordinadora ha explicado en diversas ocasiones “que la dotación presupuestaria para ayuda a las personas refugiadas es algo totalmente necesario y que debería realizarse con fondos adicionales. Sin embargo, su consideración como AOD es cuestionable ya que son fondos que permanecen en nuestro país y no contribuyen a la erradicación de la pobreza y la desigualdad los países más empobrecidos” (CONGDE, 2019a:9).

Actualmente, en el segundo periodo del gobierno de Pedro Sánchez (en vigencia desde enero del año 2020) los ODS y la Agenda 2030 (ONU, 2015) son gestionados por la Segunda Vicepresidencia liderada por Pablo Iglesias. Dentro de esta Vicepresidencia, el *Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030* será el responsable de la propuesta y ejecución de la política del Gobierno en materia de impulso para la implementación de la Agenda 2030 a través de la Secretaría de Estado para la Agenda 2030 y la Dirección General de Políticas Palanca<sup>104</sup>. En el proceso de implementación de la Agenda 2030 en España, el *Consejo de Desarrollo*

---

<sup>104</sup> "Por políticas palanca nos referimos a aquellos programas o políticas con capacidad de acelerar la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, impulsar un desarrollo sostenible coherente y alcanzar un impacto más rápido y sostenido sobre aspectos clave para el progreso en el conjunto de la Agenda 2030" (Entrevista SER Pablo Iglesias, 2020).

*Sostenible*<sup>105</sup>, creado en 2019 por Orden PCI/169/2019 de 22 de febrero, forma parte y complementa la estructura de gobernanza para este fin.

Siguiendo con las reformas de la nueva legislatura, en febrero de 2020, bajo el mandato de la nueva ministra Arancha González Laya, desaparece la Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica y el Caribe (SECIPIC), a la vez que se recupera la “*Secretaría de Estado de Cooperación Internacional*” (SECI) y las relaciones con América Latina se trasladan a la “*Secretaría de Estado de Asuntos Exteriores y para Iberoamérica y el Caribe*” que pasa a incorporar Iberoamérica y el Caribe en su título.

Según la ministra González Laya, los cinco grandes ejes que guiaran la acción del exterior en España de aquí en adelante son: (1) La defensa de la democracia, derechos humanos y feminismo; (2) el apoyo a la integración regional y el multilateralismo; (3) la apuesta por una economía global integrada, justa y equitativa; (4) el apoyo a la sostenibilidad y lucha contra el cambio climático, y (5) la organización y funcionamiento del propio Ministerio, que debe impulsar "un servicio exterior, anticipatorio, capaz y digital". El recién renovado Ministerio apuesta por un orden económico "más integrado, pero también por uno más sostenible, justo y equitativo" y por una cooperación al desarrollo "entendida, no como caridad, sino como interés mutuo" (Noticias AECID, 2020, s.f.)

“En el ámbito de la cooperación, la ministra reafirmó la voluntad del Gobierno de dedicar el 0,5 por ciento de la Renta Nacional Bruta a la cooperación al final de la presente legislatura y señaló que desde la Secretaría de Estado de Cooperación Internacional se abordarán “dos grandes retos adicionales”: la redacción de una nueva Ley de Cooperación para el Desarrollo Sostenible y la formulación de una nueva visión para la cooperación española que concrete y reoriente el actual Plan Director y la reforma de la AECID”. (Portal web Cooperación Española, s.f.)

---

<sup>105</sup> Es un órgano colegiado constituido desde la pluralidad de organizaciones representativas de intereses sociales que forman la sociedad española y con el fin de ser cauce para su participación el proceso de implementación de la Agenda 2030.

### 4.3. Desafíos futuros

En general, la implementación varía mucho de la planificación y esto tiene que ver principalmente con los problemas derivados de la inestabilidad de la política de cooperación, la falta de presupuesto y la poca articulación de actores. Como el “*Examen de Pares del 2017*” señala, “el marco de resultados se ha centrado en la eficacia operativa y organizativa, pero no incluye – o lo hace de forma marginal – resultados en términos de desarrollo”.

Si bien España ha realizado un esfuerzo importante por transformar las relaciones de cooperación y adaptarse a los lineamientos internacionales, es necesario desarrollar un análisis crítico y construir políticas públicas que sean capaces de gestionar contextos complejos y cambiantes. En este sentido, los actores de desarrollo y movimientos sociales demandan la necesaria reforma de la “Ley de Cooperación” desde el consenso de todas las fuerzas políticas y actores sociales, incluyendo por supuesto a la Universidad. Como señala el profesor José Antonio Alonso, “es necesario adecuar la Ley a los cambios que se han producido desde su aprobación. Los problemas que acumula, dice Alonso, remiten a una arquitectura institucional fragmentada y desordenada, un diseño deficiente de algunos instrumentos, una inadecuada dotación de recursos técnicos y humanos y un marco de regulación administrativa claramente inapropiado” (Alonso, 2018, s.n.).

Este juicio es compartido y abordado por distintos especialistas y organizaciones cuyas reflexiones resultan importantes para ampliar y enriquecer el posicionamiento de la CUD sobre el tema. A continuación, se presentan algunas de estos planteamientos:

Para los investigadores del Real Instituto Elcano, Iliana Olivé y Aitor Pérez, es importante “debatir sobre las cosmovisiones, los retos y las potencialidades globales así como acerca de las diversas implicaciones para España de unas y otras visiones; también debatir sobre la integración de las políticas de seguridad y desarrollo o el dilema de la coexistencia de la política de Cooperación Internacional para el Desarrollo con otras políticas de la acción exterior (seguridad, defensa, lucha contra el terrorismo, promoción comercial y financiera, etc.) e interior (igualdad de género y desigualdad) y abrir un debate paralelo sobre la coexistencia entre distintos objetivos de la acción política y las misiones de la cooperación” (Olivé y Pérez, 2016:8)

Eva Otero y Julián Egea, de la Asociación Profesional de Cooperantes, apuntan a la dispersión de los organismos de gestión y la proliferación de múltiples comités de coordinación como uno de los mayores problemas. Los autores señalan que es necesario “promover espacios —u otros alternativos que se pudieran crear en la forma de Consejos Asesores— como verdaderos órganos de diálogo y concertación sobre la Política Española de Cooperación al Desarrollo” (Otero y Egea, 2018, s.n.). Por su parte, José Antonio Alonso y Jaime Atienza Azcona (2019) señalan que “lo conveniente es adoptar un foco más amplio y complejo y considerar la opción de un modelo descentralizado<sup>106</sup>, con una pluralidad de agencias especializadas, entre ellas un potencial Banco de Desarrollo” (Alonso y Atienza, 2019, s.n.)

Finalmente, el investigador Ignacio Martínez propone avanzar en la democratización del Sistema de Cooperación Internacional. Según Martínez, “el sistema actual gravita en torno al Comité de Ayuda al Desarrollo, por lo que no es un sistema representativo de la sociedad internacional y presenta importantes déficits democráticos” (Martínez, 2019:25). El autor propone tres orientaciones que apuntan a un cambio de paradigma en el papel de la cooperación internacional: Superar el enfoque Norte-Sur a la hora de entender los problemas de la sociedad y los del desarrollo; abordar las políticas de cooperación desde una perspectiva integral para generar cambios en el modelo de desarrollo y; otorgar un papel central a los actores de la sociedad civil o los de la cooperación Sur-Sur.

La CONGDE (2019), también hizo algunas aportaciones a propósito de las elecciones generales del 2019. El documento plantea cuatro propuestas clave para recuperar la política de CID: (1) Consenso sobre la política cooperación como política de Estado, (2) Recursos suficientes y de calidad. (3) Fortalecer instituciones especializadas, como la AECID, y los instrumentos estratégicos, (4) Cooperación al servicio de los derechos humanos, la democracia y la coherencia de políticas para el desarrollo y (5) Implementación de la Agenda 2030, ambiciosa e integral y al más alto nivel de la acción de Gobierno, con participación ciudadana y apuesta por la dimensión internacional.

---

<sup>106</sup> Según los autores, en la ley de 1998 se optaba por un modelo centralizado, cediendo el protagonismo de la gestión a la AECID. Sin embargo, a medida que la cooperación opera en campos y con instrumentos más diversos, menos se justifica una estructura unitaria de gestión.

La “Comisión Económica para América Latina y el Caribe” (CEPAL), por su parte, propone elaborar indicadores; reconocer las realidades económicas locales a través de procesos participativos que capten información de actores regionales y locales y sean sensibles al bien global colectivo; diseñar e implementar reformas fiscales y; esforzarse por crear nuevas asociaciones que incluyan la Cooperación Sur-Sur y Triangular, intercambio de conocimientos, transferencias de tecnología y diálogos sobre políticas entre pares.

Por lo pronto, y como parte de la apuesta del nuevo gobierno por una mejor y mayor cooperación, en marzo de 2020 el Grupo de Trabajo de Capacidades y Recursos del Consejo de Cooperación presentó el documento *“un nuevo sistema de cooperación al desarrollo para hacer realidad la Agenda 2030: Propuestas de reforma”* (MAEUEC, 2020) con una serie de indicaciones para la reforma del Sistema Español de Cooperación para el Desarrollo entre las que se destaca: La reforma (o exención) de la Ley General de Subvenciones para las acciones de cooperación al desarrollo; la reforma del funcionamiento de FONPRODE; la creación de una “comisión de personas sabias” para el estudio de la nueva arquitectura institucional para la gestión de la cooperación financiera y; de interés para la CUD, el fortalecimiento de la SECI con la *definición de una política y unas líneas de apoyo a la investigación que permitan la creación de centros de estudio, cátedras y grupos de investigación de la Universidad española, que estimule su trabajo en temas relevantes para la política de desarrollo.*

“Como principales propuestas, más allá de las demandadas por cada acto, se esperar: i) crear desde la Administración instrumentos de apoyo especializados, que respondan a las especificidades de cada actor, en lugar de asimilar todos ellos a un único formato; ii) potenciar que los actores no públicos tengan acceso a la máxima variedad de instrumentos de la cooperación (y no solo a las subvenciones), siempre que sea pertinente; y iii) potenciar los mecanismos para favorecer las alianzas entre actores y el trabajo en común entre ellos, tal como demanda la Agenda 2030”. (MAEUEC, 2020:13)

Son muchos los retos que debe afrontar el nuevo gobierno que apuesta por un renovado Sistema de Cooperación Internacional centrado en la lucha contra la pobreza, las desigualdades y la sostenibilidad ambiental. “Veremos si en las próximas decisiones, y haciendo valer los compromisos dialogados con el presidente Sánchez, los nuevos responsables son capaces de asumir y proyectar una política fundamental para volver a ser un socio creíble y convertir a nuestro país en un referente internacional frente a los retos globales que tenemos” (CONGDE, 2020, s.n.).

## **Capítulo 5**

### **GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA Y CIENTÍFICA EN LA AGENCIA ESPAÑOLA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO**

El capítulo cinco revisa el proceso de incorporación de la CUD en el sistema político de la cooperación española y describe la articulación entre los programas de formación y fortalecimiento institucional de la Educación Superior diseñados por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y los objetivos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD).

#### **5.1. La Cooperación Universitaria al Desarrollo en la estructura de la AECID**

La Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación a través de su Secretaría de Estado de Cooperación Internacional, tiene como objetivo principal contribuir al crecimiento económico y al progreso social, cultural, político e institucional de los países en desarrollo.

Actualmente la AECID está compuesta por 48 Unidades de Cooperación en el Exterior (UCE): 31 Oficinas Técnicas de Cooperación (OTC) que gestionan, controlan y hacen el seguimiento de los proyectos y programas de cooperación para el desarrollo en terreno; 4 Centros de Formación (CF) ubicados en Cartagena de Indias (Colombia), la Antigua (Guatemala), Montevideo (Uruguay) y Santa Cruz de la Sierra (Bolivia), esenciales para estimular los intercambios de conocimiento y experiencias con los países socios, y 13 Centros Culturales (CC) cuya función es fortalecer la acción cultural como factor para el desarrollo y apoyar la promoción y acción cultural en el exterior.

Dentro de la estructura de la Agencia corresponde a la “*Dirección de Relaciones Culturales y Científicas para Iberoamérica y el Caribe*” (DRCC)<sup>107</sup>, el impulso de la Cooperación Universitaria y Científica al Desarrollo a través del “*Departamento de Cooperación Universitaria y Científica*” (DCUC). El DCUC funciona de la mano de la Crue Universidades Españolas<sup>108</sup> a través de la “Comisión Sectorial<sup>109</sup>: Crue Internacionalización y Cooperación” cuyos objetivos son la promoción y la puesta en común de las políticas universitarias de internacionalización y cooperación. A su vez, la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación<sup>110</sup> se organiza en tres grupos de trabajo: Cooperación; Internacionalización y Movilidad. Es el Grupo de Trabajo de Cooperación el responsable de la planificación y establecimiento de directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo, así como de formular propuestas y recomendaciones generales en este ámbito de actuación.

A nivel del Sistema Español de Cooperación Internacional, las universidades también están representadas en el Consejo de Cooperación al Desarrollo<sup>111</sup> haciendo especial énfasis en los

---

<sup>107</sup> “Además de gestionar la Cooperación Universitaria, la DRCC tiene como objetivos el desarrollo de las relaciones culturales y científicas con otros países y, la construcción del Espacio Cultural Iberoamericano a través de la Red de Centros Culturales” (Portal cooperación española, s.f.).

<sup>108</sup> La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas: Crue Universidades Españolas, constituida en el año 1994, es una asociación sin ánimo de lucro formada por un total de 76 Universidades españolas: 50 públicas y 26 privadas (Portal web Crue, s.f.).

<sup>109</sup> Las Comisiones Sectoriales son órganos de asesoramiento y trabajo, que se constituyen con el fin de asesorar a la Asamblea General de la Crue en la toma de decisiones y promover actividades en red de interés común para todas las Universidades. Además de la Comisión de Internacionalización y Cooperación, la Crue dispone de las Comisiones de: Asuntos Estudiantiles; Docencia; Gerencias; I+D+i; Profesorado; Red de Bibliotecas REBIUN; Secretarías Generales; Sostenibilidad; TIC.

<sup>110</sup> “La Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación funciona como una red integrada de Universidades, cuyos objetivos comunes son fomentar la internacionalización de las Universidades españolas y la Cooperación Universitaria al Desarrollo, así como formular propuestas y recomendaciones generales en su ámbito de actuación” (Portal web Crue, s.f.). Para obtener más información, se recomienda leer el Reglamento de la Comisión Sectorial de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas (Crue, 2017a).

<sup>111</sup> El Consejo de Cooperación al Desarrollo es un órgano consultivo de la Administración General del Estado y de participación que presta apoyo en la definición de la política de cooperación internacional para el desarrollo. En el mismo participan representantes de la sociedad civil y agentes sociales de la cooperación junto con representantes de la Administración General del Estado. El Consejo está adscrito al MAEUEC a través de la SECIPIC regulado por el artículo 22 de la Ley 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional para el



subgrupos de Género; Capacidades; Agenda 2030; Infancia y, Educación para el Desarrollo y forman parte del Consejo Asesor del Fondo de Cooperación para Agua y Saneamiento (FCAS).

Aina Calvo, directora de la Agencia 2018- feb 2020<sup>112</sup>, afirmó en el discurso inaugural de las XV Jornadas de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas (20 al 22 de marzo de 2019 en Tenerife, Canarias), “que las universidades son clave para la generación y transferencia de un conocimiento comprometido con el desarrollo sostenible, pues la docencia y la investigación son esenciales para la consecución de los ODS y para la mejora de la cooperación para el desarrollo” (Portal cooperación española, s.f.).

Esta apreciación se ve reflejada desde el “II Plan Director de la Cooperación Española (2005-2008)” (IIPD) (MAEUEC, 2004) cuando la Agencia reconoce por primera vez a las universidades como actores de desarrollo. Desde entonces las acciones de la Universidad se vinculan dentro de las prioridades sectoriales que traza el Plan Director vigente. En el actual “V Plan Director (2018-2021)” (VPD) (MAEUEC, 2018), por ejemplo, el capítulo 3 de actores y alianzas, señala como objetivo de la AECID frente a las “universidades y centros docentes y de investigación”:

“La promoción de políticas públicas para colaborar con universidades, centros de investigación y demás centros docentes de enseñanza superior en la búsqueda de respuestas innovadoras a los retos globales de la Agenda 2030, y para desarrollar una descripción y argumentación que permita a la sociedad acercarse, conocer e implicarse en los ODS. Se colaborará en la generación de indicadores, mecanismos de evaluación y de rendición de cuentas para los ODS, se incentivará la investigación en desarrollo sostenible con perspectiva amplia e interdisciplinar, y se trabajará con los actores de acción humanitaria en la búsqueda de mejores prácticas y nuevas soluciones. Se recabará de la Universidad su papel de activador en la construcción de alianzas nacionales e internacionales, en el diálogo entre actores implicados en consecución de los ODS y en la EpD”. (MAEUEC, 2018:46)

Desde el IIPD y como fruto de la alianza con la Crue Universidades Españolas, la Agencia impulsó el desarrollo de programas específicos de participación universitaria que, en el contexto

---

Desarrollo y el Real Decreto 2217/2004, de 26 de noviembre, sobre competencias, funciones, composición y organización del Consejo de Cooperación al Desarrollo. (Portal cooperación española, s.f.).

<sup>112</sup> El 6 de septiembre del 2020 Magdy Esteban Martínez-Solimán tomo posesión como director de la Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo.

de la crisis financiera<sup>113</sup>, sufrieron un fuerte descenso que terminó por limitar las vías de actuación de la Universidad hasta la actualidad. El “Programa de Jóvenes Cooperantes” se eliminó en el 2011 así como el “Programa de Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica (PCI)”;

la “Convocatoria Permanente CAP” también desapareció y la convocatoria de 154 plazas de lectorado en el extranjero para el curso 2012-2013 fue suspendida de manera abrupta<sup>114</sup>. Los convenios también se vieron afectados y el “Programa Español de Voluntariado Universitario en Naciones Unidas” dejó de financiarse desde 2016.

Actualmente la Crue y la AECID mantienen el convenio de funcionamiento del “Observatorio de la Cooperación Universitaria Desarrollo”(OCUD) (renovado por dos años más el 10 de julio de 2020) y los “Premios Universidad, Conocimiento y Agenda 2030” (en alianza también con la Fundación Carolina) cuyo “objetivo es distinguir los mejores Trabajos de Fin de Grado (TFG) o Trabajos de Fin de Máster (TFM) realizados sobre cualquier área de conocimiento y, necesariamente, bajo una o varias de las temáticas cubiertas por los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030” (Portal cooperación española, s.f.). Por otro lado, entre los distintos instrumentos que ofrece la Agencia para la subvención de acciones de desarrollo, las universidades pueden aplicar en *La Convocatoria para la realización de proyectos de innovación para el desarrollo*, que promueve soluciones técnicas para mejorar las condiciones de vida de personas desfavorecidas así como la formación de redes de investigación entre universidades y centros de investigación españoles con países socios y en *Los Programas de Becas y Lectorados MAEC-AECID*, entre los que se destaca el Programa de becas de formación en gestión cultural y diplomacia científica en la red exterior de representaciones diplomáticas, centros culturales de España y en la AECID; el Programa de becas de formación en cooperación para el desarrollo en los Centros de Formación de la Cooperación Española en América Latina y, el Programa de becas de “Máster para funcionarios de los países prioritarios de la Cooperación Española”, de acuerdo con las prioridades temáticas y geográficas del “V Plan Director de la Cooperación Española” (MAEUEC 2018:18).

---

<sup>113</sup> La AOD en la Propuesta de Ley de Presupuestos Generales del Estado 2012 descendió en 1.632 millones respecto al presupuesto de 2011, lo que supuso una reducción del 45% situando a la cooperación española en el 0.23% de la RNB.

<sup>114</sup> La Agencia justificó la medida por la falta de crédito suficiente para la concesión de las ayudas publicadas.

## 5.2. Fondos de la AECID para la Cooperación Universitaria al Desarrollo

“La Agencia Española destina buena parte de sus fondos a financiar proyectos ejecutados por diferentes actores ya sea en sectores de desarrollo, en acción humanitaria o en educación para el desarrollo. El sistema de reparto de fondos se basa en la concurrencia competitiva, siendo las Organizaciones no Gubernamentales de Desarrollo (ONGD), las principales beneficiarias de los fondos” (Portal cooperación española, s.f.).

Los tres tipos de reparto de fondos empleados por la AECID son (1) las acciones, (2) los proyectos y (3) los convenios. En los tres la participación de las universidades es limitada y/o postergada por la firma de un convenio macro que no termina de consolidarse. A continuación, se exponen los procedimientos establecidos para cada uno de los fondos y su incidencia en la CUD.

**1) Acciones.** A este tipo de fondo pueden acceder las ONGD españolas, organizaciones de países socios y otras entidades para el desarrollo de iniciativas de Cooperación Internacional y de Educación para el Desarrollo (Portal de cooperación española, s.f.).

Dentro de este fondo, la única acción vigente para las universidades es la *Convocatoria de acciones de innovación*, publicada anualmente desde el 2014 y, dirigida “al fomento de proyectos que impulsen soluciones innovadoras, ya desarrolladas y testadas exitosamente a nivel piloto, con el fin de aplicarlas y demostrar la posibilidad de replicarlas a mayor escala buscando un impacto positivo y relevante en las condiciones de vida de las personas más desfavorecidas” (Portal web AECID, s. f.). La Convocatoria “supone la puesta en marcha de iniciativas en que se aúnan recursos públicos (hasta el 70% del presupuesto total de la iniciativa) con recursos privados de, como mínimo, dos entidades de naturaleza distinta (ONGD, Universidades o Empresas) que deben presentar de forma conjunta las propuestas” (Alonso, Aguirre y Santander, 2018:67).

Los requisitos y el enfoque de la Convocatoria de Innovación están muy bien limitados por lo que no hay lugar para otro tipo de acciones como la elaboración de diagnósticos o propuestas de formación e investigación con universidades interculturales, movimientos sociales o grupos minoritarios. Tampoco tienen cabida propuestas universitarias en la *Convocatoria anual de subvenciones de acción humanitaria* (2017-2020) al no estar las universidades acreditadas por

la Dirección General de Ayuda Humanitaria y Protección Civil de la Comisión Europea (DGECHO).

Dentro de este fondo se incluye la desaparecida *Convocatoria Abierta y Permanente para actividades de cooperación y ayuda al desarrollo* (CAP) (2007-2011) que ampliaba las posibilidades de participación de las universidades -aunque no en todas las líneas de actuación- en el desarrollo de proyectos en países socios. Su desaparición significó una gran pérdida en términos de participación de la comunidad universitaria en acciones de desarrollo.

**2) Proyectos.** Este fondo está diseñado para intervenciones de como máximo 2 años, en un único país de desarrollo o de educación para el desarrollo en España.

**Tabla 4.- Histórico de la Convocatoria de proyectos AECID**

---

1993. Salvador. Asociación para la cooperación con el Sur las Segovias – ACSUR. Proyecto: Centro de formación de recursos pedagógicos de la Universidad del Salvador en consorcio con CIDOB. 142.379,77 euros
2000. Vietnam. Comunidad ETEA Compañía de Jesús Provincia Betica. Proyecto: Puesta en marcha de un centro especializado en gestión empresarial agrícola en la Universidad de Tachinguyen. 120.202,42 euros
2000. Salvador. Fundación Padre Arrupe. Proyecto: Formación integral en ciencia e ingeniería. Finalización edificio de laboratorios nº 3 de la Universidad Padre Arrupe. 635.768,63 euros
2004. España. Ingeniería sin fronteras - Asociación para el desarrollo. Proyecto: Programa de educación en tecnología para desarrollo humano y sensibilización sobre el acceso universal a servicios básicos en la Universidad. 47.902,59 euros
2007. España. Asociación Instituto de Estudios para la Paz y la Cooperación (Universidad abierta). Proyecto: Cursos a distancia de educación para la paz, la cooperación y la prevención de conflictos. 49.659,00 euros
2008. Guatemala. Fundación General de la Universidad Politécnica de Madrid. Proyecto: Fortalecimiento de capacidades para mejorar la seguridad alimentaria de las familias campesinas de la región Chortí de Guatemala. 50.000,00 euros
2010. España. Asociación HEGOA Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional de Bilbao. Proyecto: Mundubildu III. Red para la convergencia de Universidades y centros escolares en el fortalecimiento de la ED en la educación formal. 131.276,00 euros
2010. Iniciativas de economía alternativa y solidaria. Proyecto: Universidades por el Comercio Justo: Campaña para el fomento de la responsabilidad y compromiso social de las Universidades españolas. 100.360,00 euros
2011. Fundación ETEA para el desarrollo y la cooperación. Proyecto: La educación para el desarrollo en el espacio universitario: Una alianza entre ONGD y Universidad en el marco de Bolonia. 150.000,00 euros
2012. España. Iniciativas de economía alternativa y solidaria. Proyecto: Universidades por el Comercio Justo (2ª fase): Consolidando el compromiso de las Universidades españolas con el desarrollo sostenible del Sur. 100.000,00 euros
2016. España. Iniciativas de economía alternativa y solidaria. Proyecto: Universidades por el Comercio Justo y Agenda 2030: Los objetivos de desarrollo sostenible, desde lo global a lo local. 112.635,00 euros
2017. España con ACNUR. Proyecto: No dejes a nadie atrás. Comprometidos con los ODS y el refugio en la Universidad. 82.676,00 euros
2018. ONGAWA, Ingeniería para el desarrollo humano. Proyecto: Global Challenge: mejorando competencias para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global en la Universidad. 120.000,00 euros

---

Fuente: Portal web AECID, s.f.

Este tipo de fondo, incluye una *Convocatoria de proyectos* que establece los países elegibles, los sectores y las líneas de actuación en cada país. Según las bases de la Convocatoria de proyectos “sólo pueden aplicar ONGD españolas con al menos 5 años de experiencia”, entendemos que por su experiencia en distintos sectores, sin embargo, algunos de los proyectos financiados corresponden a acciones que también se incluyen en los objetivos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo. En la Tabla 4 se observa un histórico de proyectos (tomado de la página oficial de AECID) que bien podrían ser considerados del ámbito CUD y que ponen en cuestión la decisión de no incluir la participación de las universidades.

**3) Convenios.** La AECID ha establecido numerosos convenios de colaboración con diferentes entidades, instituciones y agentes públicos y privados, tanto españoles como internacionales, cuyo fin es incrementar la calidad y cantidad de la Ayuda al Desarrollo, aprovechando las ventajas y especialidades, en cada caso, de dichas entidades y agentes, con objeto de complementar la labor de la cooperación oficial y generar sinergias (Portal cooperación española, s.f.). Entre los principales convenios firmados entre la AECID y la Crue están el “Programa Español de Voluntariado Universitario en Naciones Unidas ante los Objetivos de Desarrollo del Milenio” y la creación del “Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo” (OCUD), que incluye entre sus acciones la recogida de información sobre las actividades de cooperación al desarrollo que realizan las universidades españolas y su aportación de AOD.

El *Programa Español de Voluntariado Universitario en Naciones Unidas ante los Objetivos de Desarrollo del Milenio*, fue creado en 2006 a través de un convenio entre la Crue Universidades Españolas, la AECID y Naciones Unidas. Este Programa tenía como antecedente el convenio firmado, en 2001, entre la Universidad Autónoma de Madrid y el Programa de Voluntarios de Naciones Unidas (UNV) en el que se facilitaba la incorporación de jóvenes universitarios/as a proyectos que, a través del Servicio de Información y Tecnología de Naciones Unidas (UNITeS), estuvieran enfocados a reducir la brecha digital existente entre países. Después de cuatro años de funcionamiento y una vez evaluada la experiencia durante este tiempo, a partir del año 2006, el programa se amplió a otras áreas de participación y se contó por primera vez con apoyo de la AECID y de los gobiernos regionales interesados en la implementación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Pese a la magnitud e impacto del Programa, éste fue suspendido en el año 2016 por problemas de financiación.

*El Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD)*, actualmente vigente, es fruto de un convenio firmado en julio de 2007 entre Crue Universidades Españolas, la AECID y la Secretaría de Estado de Cooperación Internacional del MAEUEC. El OCUD tiene entre sus objetivos ser el punto de referencia de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en España y ayudar a intercambiar y compartir experiencias entre universidades, debatir con las distintas administraciones públicas instrumentos de apoyo a la CUD y hacer más visible el trabajo de las universidades en cooperación, sus potencialidades y recursos. Sin lugar a dudas, el Observatorio es un excelente instrumento de difusión y divulgación, formación e investigación al servicio de la CUD.

Desde el año 2009 hasta la actualidad, el OCUD ha organizado jornadas bienales con el fin de “debatir con las unidades de cooperación, vicerrectorados responsables, administraciones y agentes sociales sobre la situación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo y contribuir a su planificación” (Portal del OCUD, s.f.) Después de un tiempo de incertidumbre sobre la renovación o no del convenio, el 5 de septiembre de 2020 el convenio se renovó por dos años más. Entre las acciones que contempla el nuevo documento de renovación, destacan la “continuidad de la encuesta anual de seguimiento sobre el desempeño en el ámbito de la Cooperación Universitaria al Desarrollo y, también, el diseño y adaptación anual –de manera conjunta– del sistema de recogida de los datos de Crue Universidades Españolas correspondientes a la nueva métrica para la financiación del Desarrollo, conocida como Apoyo Oficial Total para el Desarrollo Sostenible (TOSSD)” (Portal del OCUD, s.f.)

### **5.3. Histórico de Programas y Acciones de la AECID en materia de Educación, Formación e Investigación**

A continuación, se presentan los Programas y Acciones de la AECID en materia de Educación, Formación e Investigación y se examina su articulación con las universidades y los objetivos de la CUD. (La información se ha obtenido en el portal de información de la AECID).

**Programa de becas y ayudas de formación, investigación, intercambio, promoción, y de viajes y estancia de la Agencia Española de Cooperación Internacional.** (Última convocatoria en 2005). Este Programa tenía por objeto “la financiación de actividades académicas, técnicas y científicas como podían ser los estudios y actividades de formación,

creación, intercambio, investigación, promoción científica, técnica y cultural de cualquier nivel, estancia y viaje, que podían realizarse tanto en España como en el extranjero” (Tomado de la página oficial de AECID).

A pesar de tratarse de un Programa de formación no se incluyó a las universidades en la planificación de actividades y en la selección de candidatos/as para la formación tampoco era una prioridad beneficiar a personas de países del Sur vinculadas con organizaciones de desarrollo. De todas formas, durante el primer período del segundo milenio la Agencia lanzó otras ayudas para actividades de formación como la celebración de congresos, jornadas y seminarios, así como ayudas de intercambio con fines específicos que de alguna manera las universidades supieron aprovechar.

**Programa de Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica (PCI).** (1994-2011). El PCI, conocido hasta 1997 como INTERCAMPUS<sup>115</sup>, se centraba fundamentalmente en financiar movilidades en países de Latinoamérica (ampliados a algunos países del norte de África, como Marruecos o Túnez) y favorecer la creación de redes académicas y de investigación que podían llevar adelante proyectos concretos.

En el PCI podían participar todas las universidades españolas, públicas y privadas, Organismos Públicos de Investigación (OPI) y otras entidades de investigación y docencia españolas, iberoamericanas y árabes, entre cuyos fines legales o estatutarios constará la investigación y la docencia de postgrado o tercer ciclo.

Tal y como señala el portal de la AECID, entre las principales modalidades del PCI se ofertaba:

“(1) -Ayudas para proyectos conjuntos de investigación. (Tipo A para Países Árabes e Iberoamérica). A propuesta de Departamentos o Centros de investigación universitarios españoles con Iberoamérica y el Mundo Árabe, sobre temas prioritarios para la Cooperación Española, para facilitar la puesta en común de recursos de investigación de los países concernidos, mediante la financiación de movilidades de los miembros de los respectivos equipos de investigación, en la modalidad de estancias para la coordinación y realización de los

---

<sup>115</sup> “El Programa INTERCAMPUS fue concebido como una intervención de carácter experimental, dirigida a lograr un mayor conocimiento mutuo y creciente interrelación entre las sociedades iberoamericanas y la española a través de la promoción de los intercambios entre los respectivos colectivos de estudiantes universitarios” (MAEUEC, 2000:7).

trabajos en curso. (2) -Ayudas para proyectos conjuntos de docencia. (Tipo B para Iberoamérica). A propuesta de dos universidades, una española y otra iberoamericana, sobre temas prioritarios para la Cooperación Española, con base en un programa docente de postgrado o doctoral de impartición conjunta, de carga lectiva suficiente y con vocación de permanencia, en las modalidades de estancias cortas para la docencia de profesores españoles e iberoamericanos y periodos de formación en las universidades españolas de estudiantes de postgrado y doctorales de las universidades Iberoamericanas, así como periodos de formación en las universidades iberoamericanas de estudiantes de postgrado y doctorales de las universidades españolas. (3) - Ayudas para acciones complementarias. (Tipo B para Países Árabes y C para Iberoamérica). Destinadas a la asistencia a tribunales de tesis, lectura de tesis doctorales, organización de seminarios, talleres y reuniones docentes y científicas en las universidades españolas, iberoamericanas y árabes, preferentemente aquellas dedicadas a preparar la base de futuros proyectos conjuntos y (4) - Ayudas para acciones integradas. (Tipo D para Iberoamérica). Para dar respuesta a necesidades e iniciativas de cooperación de interés, tales como: - Gestión universitaria, fortalecimiento de capacidades institucionales y humanas para el desarrollo y gestión de actividades de docencia, investigación e innovación; elaboración de proyectos de educación a distancia; difusión y transferencia de conocimientos y tecnologías y apoyo a la generación y/o fortalecimiento de oficinas de transferencia de resultados de investigación”( Portal de la cooperación española, s.f. ).

Según los resultados del “*Informe de evaluación 7/2000*” (MAEUEC, 2000a) diseñado por la Oficina de Planificación y Evaluación<sup>116</sup> para el año 1999, el “Programa de Cooperación Interuniversitaria” se consideraba como un eficaz instrumento de promoción de los intercambios y las relaciones entre las comunidades universitarias de España e Iberoamérica. El informe resalta que el PCI “había impulsado y facilitado la internacionalización de las universidades Iberoamericanas, en especial de las más pequeñas, jóvenes y periféricas, y reforzado las iniciativas de cooperación hacia Iberoamérica de las universidades españolas, así como de aquellas en sus respectivos espacios de integración regional”. (MAEUEC, 2000a:38)

Pese a que el informe destaca la internacionalización como el gran logro del PCI, ese fue justamente su mayor desacierto. “La falta de diferenciación entre la cooperación universitaria

---

<sup>116</sup> “La Oficina de Planificación y Evaluación (OPE), de la Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica (SECIPI), incluyó al PCI en su Plan de Evaluación de 1999. Dado su carácter regional y el número de países y universidades participantes, la OPE y la Dirección General del Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI) determinaron que el alcance del trabajo de campo a realizar en el marco de la evaluación intermedia se circunscribiera a una muestra integrada por 18 universidades, 6 españolas y 2 de cada uno de los 6 países iberoamericanos seleccionados, a saber, Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Paraguay y Perú” (MAEUEC, 2000a:151).



“sensu estricto” y la cooperación al desarrollo y la laxitud de las evaluaciones de las propuestas de cooperación en el Programa de Cooperación Interuniversitaria y científica (PCI)” (Sebastián, 2011:2) daban como resultado acciones de cooperación universitaria que no tenían como principal objetivo el desarrollo y el fortalecimiento institucional de universidades con dificultades y limitaciones educativas. De hecho, la crítica al PCI se extendía también a su gestión que al llevarse a cabo a través de Vicerrectorados, Departamentos y Oficinas de Relaciones Internacionales apartaba a los Vicerrectorados de cooperación y sus estructuras solidarias de este tipo de acciones.

“... gestionados completamente al margen —cuando no de espaldas— al resto de las actividades que llevaban a cabo los distintos agentes de la cooperación al desarrollo. A ello contribuyó sin duda el hecho de que los temas universitarios permanecieran en la propia estructura organizativa de la Administración al margen de los órganos de planificación de la Cooperación Española al Desarrollo. La incorporación a la AECI, en el 2001, de la Dirección General de Relaciones Culturales y Científicas tendría que haber servido, en principio, para paliar este problema, pero la opción por la movilidad y el intercambio universitario entre España y América Latina impidió la conexión de las acciones impulsadas con una estrategia coherente de promoción del desarrollo”. (Unceta, 2007:125)

A partir del año 2009 -dados los cuestionamientos al instrumento-, el PCI inició un proceso de reforma que, según Javier Pérez-Iglesias (Jefe del DCUC entre 2009 y 2011), presentó tres características principales: (1) La intención de acomodar el instrumento al resto de la Cooperación Española al Desarrollo; (2) La adaptación a una cooperación académica y científica para el desarrollo y (3) la adecuación a los países que aparecen en el Plan Director y las nuevas prioridades geográficas (África Subsahariana). También se apostaría, según Pérez-Iglesias, por la modalidad de fortalecimiento institucional (Mataix, Sierra, Miñano, Gimeno, Arnaiz, Arias, Solana, Sánchez, Álvarez, Sotillo e Iglesias, 2012).

Los cambios descritos por Pérez-Iglesias se llevaron a cabo gracias a un amplio consenso con las universidades y la Oficina de Planificación y Evaluación (OPE) pero justo en el momento en que se realizaban los ajustes, el Programa sufrió recortes y descendió progresivamente el número de proyectos hasta desaparecer en 2011.

Entre los cambios planteados se incluía Haití y Filipinas, de ahí que en las últimas acciones preparatorias del Programa de Cooperación Interuniversitaria de la AECID 2011, se financiará el “*Plan de Cooperación para la Reconstrucción de Haití de la Crue*” con el objetivo mejorar

la gestión de los procesos y servicios universitarios y promover la reconstrucción de la Universidad del Estado de Haití (UEH). El Plan estaba compuesto por cinco programas:

- a) Programa conjunto de becas para estudiantes haitianos en áreas prioritarias para la reconstrucción del país (educación, urbanismo y planificación, sanidad y medio ambiente)
- b) Reorganización y mejora de las bibliotecas y el acceso a la información científica
- c) Mejora de la gestión universitaria
- d) Agua y Saneamiento
- e) Mejora en la formación de personal docente.

Cada uno de estos programas estaba coordinado por ternas de universidades que organizaban el trabajo de todas las participantes. Como última acción del PCI, el Programa con Haití<sup>117</sup>, “contribuyó a mejorar los procesos de estructuración interna, generación de redes y coordinación de las universidades españolas en el ámbito de la CUD, así como a mejorar la interrelación y el intercambio de conocimientos entre personal docente y bibliotecario de la UEH y España” (portal OCUD, s.f.).

**Becas de formación de especialistas en cooperación internacional para el desarrollo.** (Última convocatoria en 2014). Las Becas de formación tenían la finalidad de contribuir a la formación de especialistas y titulados/as universitarios que desearan consolidar sus conocimientos en (1) Cooperación Internacional para el Desarrollo; (2) Cooperación Financiera para el Desarrollo y (3) Sectores de Agua y Saneamiento, mediante la realización de prácticas formativas y remuneradas.

En estas becas la Agencia se hacía cargo del diseño del programa para las prácticas de formación sin la vinculación de la Universidad en el proceso formativo. Se trataba de una oferta formativa que buscaba la promoción de especialistas de la cooperación y que por lo tanto, podría haber vinculado a las universidades o centros de formación especializados, que a su vez demandaban recursos y el reconocimiento de la producción de su conocimiento en este ámbito.

---

<sup>117</sup> Para más información, se recomienda la lectura del Informe: Evaluación del Programa de Becas entre la Crue y la Universidades de Haití (Gamba, 2016).

**Las Becas MAEC-AECID.** Después de los recortes del 2012<sup>118</sup>, los Lectorados se han recuperado y actualmente se mantienen algunos Programas de las Becas.

Históricamente las Becas MAEC han constituido un instrumento privilegiado de la cooperación bilateral con un gran número de países. La oferta de formación universitaria de nivel postgraduado, doctoral y postdoctoral, a través de las convocatorias generales y anuales de los distintos Programas de Becas para la realización de estudios en España y en el exterior, tanto para personas extranjeras como para españolas, sigue acaparando un volumen de recursos presupuestarios elevados en el contexto de la AOD que financia la AECID en esta materia.

Para la AECID, la importancia de las Becas radica en el impacto de la educación en el desarrollo y el claro efecto multiplicador.

“Las Becas realizan una contribución sostenida a las políticas públicas de educación de los países receptores de AOD a través de la formación de los nacionales de dichos países y son también, un instrumento para fortalecer las estructuras académicas y de investigación de los países socios mediante la formación de doctores. Es decir, investigadores y personal docente de instituciones de educación superior”.  
(Pérez, 2011:6)

Para paliar el impacto negativo que tuvo la suspensión de la Convocatoria de Lectorados 2012, gradualmente se han ido incluyendo más destinos y en algunos casos se han financiado con apoyo de fondos privados<sup>119</sup>. En el 2013 se convocaron siete lectorados de los que seis fueron cofinanciados por la AECID y la institución receptora y en 2014 se incluyó cuatro destinos más, tres de ellos con el mismo tipo de financiación (Portal de cooperación española, s.f.).

---

<sup>118</sup> El 26 de abril de 2012, la AECID envió una notificación a las personas relacionadas con la convocatoria para el curso 2012-2013 (docentes que aspiraban a prolongar su plaza, preseleccionados y suplentes en el proceso) anulando la convocatoria de 154 de sus plazas de lectorado en el extranjero.

<sup>119</sup> “La novedad se introduce, cuando se incluye a Repsol, una entidad no relacionada con la educación, para financiar una de las plazas de esta convocatoria. La búsqueda de financiación por parte de entidades privadas fue una de las nuevas líneas de actuación del gobierno español para solucionar la falta de presupuesto para costear el programa” (Alejaldre, 2016:64).

Pese a los esfuerzos, desaparecieron las siguientes Becas MAEC-AECID” (Información tomada de la página oficial de AECID):

*Las Becas MAEC-AECID de Cooperación Universitaria y Científica para el Desarrollo* (2011-2015) cuyo objetivo era contribuir a la investigación y formación de recursos humanos en el marco de las orientaciones del Plan Director de la Cooperación Española y podía incluir la participación en proyectos de investigación, la formación en programas de Máster Oficial en España de funcionarios y personas integradas en los sistemas públicos o prácticas de personas expertas en el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas.

*El Programa Iberoamericano de Formación Técnica Especializada (PIFTE) (1987-2015)* que buscaba contribuir al Fortalecimiento de las Instituciones Democráticas, capacitando profesionales y personas expertas de dichas instituciones, atendiendo sus necesidades, incorporando buenas prácticas regionales y estrategias de desarrollo para la reducción de la pobreza de los países destinatarios

*Las Becas MAEC-AECID de Cooperación al Desarrollo* (2015) cuyo objetivo era el de financiar, en concepto de subvención, el coste que implica la formación en universidades, centros y organismos de investigación tanto españoles como extranjeros, de titulados superiores españoles o de otros países, en temas de cooperación al desarrollo o vinculados a proyectos de universidades referidos a objetivos de cooperación al desarrollo.

Actualmente los programas de becas y lectorados MAEC-AECID presentan una oferta de formación y de prácticas dirigida a la ciudadanía extranjera y española, tanto en España como en el exterior y se han consolidado como uno de los instrumentos de la política exterior española más demandados en el ámbito de la cooperación, el arte, la educación y la cultura, conformando una extensa red de antiguos becarios y lectores en todo el mundo.

Para la edición 2019-2020 se cuenta con las siguientes convocatorias de lectorados y las becas de Arte, Educación, Ciencia y Cultura (Información Portal de la AECID, s.f.):

**Becas MAEC-AECID de Arte, Educación, Ciencia y Cultura (2015-2019).** Las Becas MAEC tienen por objeto conceder ayudas para la financiación de la realización de proyectos

artísticos en el exterior, la formación artística de excelencia y la formación de la ciudadanía española y extranjera en centros de Educación Superior. Entre las modalidades que presenta esta Beca, los siguientes programas son afines con los objetivos de la CUD:

*Programa I.2: Becas de formación en gestión cultural y diplomacia científica en la red exterior de representaciones diplomáticas, centros culturales de España y en la AECID* (2019). La finalidad de este programa es la adquisición de formación teórico-práctica relativa a la gestión cultural exterior y la diplomacia científica. Las personas beneficiarias que opten por la línea de becas de gestión cultural se familiarizarán con sus tres ámbitos de actuación: promoción de la cultura española, cooperación cultural (bilateral y multilateral) y cultura para el desarrollo, así como con los procedimientos de planificación, programación, ejecución y evaluación de la acción cultural

*Programa I.3: Becas de formación en cooperación para el desarrollo en los Centros de Formación de la Cooperación Española en América Latina.* El objetivo es contribuir a la formación y especialización de becarios/as en el marco del Plan de Transferencia, Intercambio y Gestión de Conocimiento para el Desarrollo de la Cooperación Española en América Latina y el Caribe INTERCOONECTA. Este plan es la apuesta decidida por parte de la Cooperación Española por el conocimiento como herramienta efectiva para el desarrollo de la región de América Latina y el Caribe, un conocimiento capaz de fortalecer a las instituciones para inducir la puesta en marcha de políticas que impacten en resultados de desarrollo.

*Programa I.7: Becas de Máster para funcionarios y personal integrado en los sistemas públicos (2018-2019),* incluido el sistema educativo y universitario, de los países y poblaciones prioritarios para la Cooperación Española para la realización de másteres universitarios en España de 60 créditos ECTS como máximo, que estén inscritos en el Registro de universidades, Centros y Títulos (RUCT) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

**Programa de Becas Institucionales (2010-2019).** El mayor intento por acomodar las becas a la Política de Cooperación al Desarrollo ha sido la creación de las Becas Institucionales. Nacieron en la convocatoria de 2010 y hoy se mantienen dirigidas a funcionarios y personal integrado en los sistemas públicos de los países incluidos en las estrategias bilaterales del “V

Plan Director de la Cooperación Española” (MAEUEC, 2018). Se trata de un programa que se caracteriza por favorecer el fortalecimiento de las instituciones de origen y por fomentar la relación laboral/investigadora de los becarios con sus instituciones de origen garantizando así su retorno.

## 5.4. Cooperación Universitaria en Organismos Multilaterales

Según el “*Informe de la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2017*”, “la bilateralidad es un rasgo casi definitorio de la CUD. Muy pocas acciones son multilaterales y no existen compromisos con organismos multilaterales de desarrollo. Sin embargo, al igual que las Agencias de Cooperación, las Organizaciones Multilaterales de Desarrollo (OMUDES) contribuyen en la Cooperación Universitaria desde sus propias lógicas de funcionamiento, ámbitos de actuación, prioridades sectoriales, geográficas e instrumentos” (OCUD, 2019:8).

Para las OMUDES el apoyo a la cooperación en la Educación Superior es fundamental para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, en particular, el cuarto objetivo: Educación de calidad. En el marco de la Cooperación Española, este propósito se plasma en el documento de “*Formulación de Prioridades para la Cooperación Multilateral en el Ámbito del Desarrollo*” (MAEUEC, 2015a), que promueve una interacción con las OMUDES en sintonía con los objetivos; las prioridades y orientaciones estratégicas marcadas por el Plan Director vigente (MAEUEC, 2018) y; “la complementariedad del trabajo del organismo multilateral con la cooperación bilateral de la Cooperación Española y los Marcos de Asociación País (MAP)” (MAEUEC, 2015a:15).

“De manera general, la Cooperación Española apoya programas específicos de las OMUDES. Una de estas modalidades es el apoyo presupuestario. Al aplicar el apoyo presupuestario se realiza una valoración que tiene en cuenta el análisis de los riesgos que suponen estas operaciones en algunos países, y la necesidad de armonización entre la UE y los estados miembros. El envío de expertos y las becas de formación a personas provenientes de PVD, son otros de los instrumentos que tradicionalmente han resaltado en la Cooperación Española los organismos internacionales trazan una dirección marcada en la medida en que replantean el papel de la Universidad dentro de las sociedades, para asegurar la pertinencia, calidad y acceso y regular el gobierno y financiamiento de ésta”. (Portal web Cooperación Española, s.f.)

Para reafirmar sus objetivos, en julio de 2019, la UNESCO organizó la reunión de los principales asociados internacionales multilaterales de la educación bajo el lema “Acelerar

conjuntamente los progresos en pos de la consecución del ODS 4”. En la *Declaración final de París* (UNESCO, 2019d), las y los participantes se comprometieron “a mantener el diálogo estratégico entre los principales asociados multilaterales del sector educativo mediante una plataforma de acción conjunta vinculada con el Comité de Dirección del ODS-Educación 2030”. También acordaron alinear sus acciones en siete prioridades para mejorar la eficacia y la responsabilidad, fundamentalmente en las cuestiones relativas a la labor de promoción conjunta, el reforzamiento de las capacidades y la armonización de los datos.

Entre los resultados de la Declaración final de París, se ha ratificado el Convenio de Addis en lo relativo a la convalidación de estudios y certificados, diplomas, grados y otros títulos de Educación Superior en los Estados de África:

“El apoyo a la movilidad y a los intercambios universitarios en los Estados de África no solo reforzará la confianza y las capacidades con miras a la mejora de la calidad de las instituciones y de los sistemas, sino que proporcionará también un centro de redes para lograr que avancen las metas del ODS con miras a un acceso equitativo en la región”. (UNESCO, 2019d, s.n.)

De UNESCO también se resaltan *las Cátedras* que forman parte del programa UNITWIN, abreviatura de “University Education Twinning and Networking Scheme” (Plan de hermanamiento e interconexión de universidades). Las Cátedras UNESCO, nacen en 1992, a raíz de la Conferencia General de la UNESCO en su 26ª reunión, con el propósito de mejorar la enseñanza superior a través de la cooperación interuniversitaria y la promoción de la solidaridad académica en el mundo. “En la actualidad, el número de cátedras y redes universitarias pasa de 600 e involucra unas 700 instituciones alrededor de 124 países. Sus principales beneficiarios son Instituciones de Enseñanza Superior en los países en desarrollo y en transición; junto a estas instituciones, colaboran numerosas e importantes ONG, fundaciones y organizaciones públicas y privadas dedicadas a la enseñanza superior” (Portal web AECID, s.f.).

Ciertamente, diferentes organismos como la Unión Europea, Naciones Unidas a través del PNUD y UNESCO y programas intergubernamentales como OEA, OEI, y el convenio Andrés Bello, han fortalecido determinadas áreas de la docencia, la investigación y la educación para el desarrollo y contribuyen al establecimiento de vínculos entre las redes de América Latina y Europea para la mutua cooperación y el intercambio de experiencias, pero también es cierto

que no todos los Programas incluyen entre sus objetivos el desarrollo y la erradicación de la pobreza, promoviendo sobre todo acciones de cooperación sensu stricto entre instituciones pares. La OEI, por ejemplo, está desarrollando actualmente nuevas iniciativas en la Educación Superior, como el “Programa Iberoamericano de Movilidad Académica” (PIMA) cuyo objetivo es “favorecer la movilidad de estudiantes investigadores interesados en las relaciones ciencia-tecnología-sociedad-innovación. Si bien el PIMA representa una participación efectiva y activa de las universidades contribuyendo a la articulación de vínculos institucionales, no es un Programa diseñado para los propósitos de la cooperación al desarrollo” (Portal OEI, s.f.).

La OEI también pone énfasis en el fomento de la cooperación científica, a través del “Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo” (CYTED), creado por los gobiernos de los países iberoamericanos para promover la cooperación en temas de ciencia, tecnología e innovación para el desarrollo armónico de Iberoamérica. Los resultados del Programa incluyen la generación de proyectos de I+D estratégicos donde participan empresas y expertos que desde la plataforma de cooperación de CYTED acceden a importantes fondos internacionales.

En cuanto a la cooperación interuniversitaria de carácter multilateral en el ámbito euro-latinoamericano, la Unión Europea se centra en los Programas ALFA e INCODEV.

El Programa ALFA es “específico para la cooperación entre instituciones de Educación Superior de América Latina y de la Unión Europea. Propicia la constitución de redes entre universidades para el desarrollo de actividades de capacitación, intercambio de información y proyectos docentes conjuntos” (Portal web Comisión Europea, 2007). Las acciones incluyen proyectos conjuntos de instituciones europeas y latinoamericanas y de implementación de medidas estructurales referentes a la reforma de los sistemas de enseñanza superior en América Latina. Un tercer componente se está aplicando a proyectos que desarrollarán medidas de acompañamiento para la promoción de la visibilidad y de los resultados de los proyectos aprobados.

Financiado en el en el marco del programa ALFA III, el Proyecto CESAR (Contribución de la Educación Superior de América latina a las Relaciones con el entorno socioeconómico) tiene como objetivo “contribuir a la modernización de las Instituciones de Educación Superior de América Latina, mediante el diseño e implementación de una metodología para facilitar el



cambio cultural en las IES, tendiente a convertirlos en agentes dinamizadores del desarrollo socioeconómico de América Latina” (Portal web OEI, s.f.). En este tipo de proyectos la OMUDES actúa como agente intermediario en las relaciones Universidad-Empresa estimulando un desarrollo económico y social más equilibrado y equitativo de la región.

El Programa INCODEV, por su parte, está integrado en el Programa Marco de I+D de la Unión Europea. “Fomenta y financia proyectos conjuntos de investigación en algunas áreas seleccionadas, como agricultura, salud y medio ambiente. Los proyectos deben integrar grupos de investigación de países de la Unión Europea y de terceros países de América Latina, África o Asia” (Portal Comisión Europea, s.f.). El Programa constituye un importante marco para la cooperación científica, puesto que se financian los costes de la investigación, además de la cooperación, si bien requiere niveles de excelencia en los grupos participantes; no está dirigido específicamente a América Latina y se encuentra limitado en cuanto a la temática y al número de proyectos aprobados.

También resaltar el proyecto PASEM, en el marco del Plan Estratégico del Sector Educativo del MERCOSUR. “PASEM contribuye a la consolidación de la ciudadanía regional y la mejora de la calidad de la educación en Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay, países Beneficiarios del Programa a través de acciones de diseño y gestión de las políticas públicas para la formación y el desarrollo profesional docente; el reconocimiento de estudios; el aprendizaje del español y portugués como lenguas extranjeras; la alfabetización y el uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje; y la consolidación de los vínculos interinstitucionales” (Información tomada del portal de MercoSul educativo)

Finalmente, señalar el programa Erasmus+. Se trata de un programa de gran importancia en el fomento de la cooperación interinstitucional universitaria. El programa ha sido desarrollado por la Comisión Europea de la UE en Bruselas, y su aplicación corre a cargo de la Agencia ejecutiva en el ámbito educativo, audiovisual y cultural (EACEA), con sede en Bruselas, junto con las Agencias Nacionales (AN) de cada uno de los 33 países del programa.

“Durante el periodo 2014-2020 se destinarán en total al Programa alrededor de 16 500 millones EUR. Con este presupuesto se financiarán los siguientes objetivos clave de la cooperación internacional: • 300 nuevos programas de Máster Conjunto Erasmus Mundus •30 000 becas para los estudiantes y docentes que participen en dicha titulación conjunta de máster (un mínimo del 75 % se destinará a beneficiarios de los países asociados) •180 000 becas para individuos que permitirán a los estudiantes desplazarse entre las

instituciones de educación superior de los países asociados y de los países del programa •1 000 proyectos de desarrollo de capacidades en el ámbito de la educación superior •2 000 Actividades Jean Monnet”. (Comisión Europea, 2015:9)

En noviembre de 2019, el presidente de Crue Universidades Españolas y los presidentes de la Coordinadora de Representantes de Estudiantes de Universidades Públicas (CREUP) y de Erasmus Student Network España (ESN), respectivamente, “pidieron al Gobierno que apoyará en Bruselas triplicar el presupuesto del programa Erasmus+ 2021-2027, con el fin de asegurar un acceso más igualitario para un mayor número de beneficiarios” (Aula Magna, 2019). Según indica la Crue, con este incremento se podría dar una respuesta satisfactoria a la mayor demanda de pequeñas organizaciones y ciudadanos provenientes de entornos desfavorecidos.

“La iniciativa va en línea con otras acciones emprendidas por la Crue, como son el posicionamiento conjunto con el Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) sobre el Marco Financiero Plurianual 2021-2027 de la UE y la campaña de la European University Association (EUA) sobre inversión en Conocimiento *#EUInvestInKnowledge* como fórmula para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible y construir un futuro próspero para la sociedad europea”. (Aula Magna, 2019, s.n.)

Entre los programas Erasmus+ (C.E., 2020a) previstos en la última convocatoria 2020, interesa a la CUD la Acción Clave 1 de Movilidad de las personas por motivos de aprendizaje y en ella los proyectos referentes a (1) Movilidad de las personas en el ámbito de la educación, la formación y la juventud y (2) los grados de máster conjuntos Erasmus Mundus. También dentro de la Acción Clave 2 de Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas, pueden ser interesantes los apartados de (1) Asociaciones estratégicas en el ámbito de la educación, la formación y la juventud y (2) Alianzas para el conocimiento y desarrollo de las capacidades en el ámbito de la Educación Superior (Comisión Europea, 2020a:23).

## **Capítulo 6**

# **INTEGRACIÓN DE LA CUD EN LOS PRINCIPALES DOCUMENTOS DE LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA AL DESARROLLO**

El siguiente capítulo analiza los objetivos, lineamientos y programas específicos que los diferentes Planes Directores de la Cooperación Española asignan a la Universidad y su propuesta de Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD). También se incluyen las diferentes aportaciones de las Estrategias Sectoriales y los principales instrumentos y lineamientos que la cooperación española ofrece a la CUD en la implementación de la Agenda2030.

### **6.1. La CUD en los Planes Directores de la Política Española de Cooperación**

Según cita la “Ley de Cooperación Internacional al Desarrollo” (LCID), de 7 de julio de 1998, la Política Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo se establecerá a través de los Planes Directores (PD) y de los Planes Anuales (PACI). En concreto, el artículo 8.2 señala:

“El Plan Director, elemento básico de la planificación de la política española de cooperación internacional para el desarrollo, se formulará cuatrienalmente y contendrá las líneas generales y directrices básicas de la política española de cooperación internacional para el desarrollo, señalando los objetivos y prioridades, así como los recursos presupuestarios indicativos que orientarán la actuación de la Cooperación Española durante ese período, incorporando los documentos de estrategia relativos a cada sector de la cooperación, zona geográfica y países que sean objeto preferente de la cooperación” (LCID, 1998: 22759).

Tal y como lo describe el *Informe de evaluación del IVPD (SGCID, 2017)*, El Plan Director es un documento prioritario para el sistema de cooperación, porque se sitúa en el nivel más alto de planificación de la Política de Cooperación Española, inmediatamente después del marco legal y, en segundo lugar, porque engloba los diferentes ámbitos y

sectores de actuación de esta política y en tercer lugar, porque se implementa en muy diferentes contextos y realidades tanto geográficas como sociales y geopolíticas.

#### **6.1.1. Primer Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2001-2004)**

El Primer Plan de Cooperación Española (IPD) (MAEUEC, 2000) entiende por desarrollo humano “el proceso de ampliación efectiva de la libertad de las personas y de sus opciones y posibilidades. En ese contexto, la inversión en el ser humano y en la formación de sus capacidades forma parte del proceso de desarrollo” (MAEUEC, 2000:22).

Este Plan hace tan solo tres referencias a la Universidad. La primera, en el capítulo VII, donde le define junto con los centros educativos y organismos de investigación, “como instituciones con un papel importante en la prestación de asistencia a las instancias responsables de la AOD, así como en la contribución a la promoción de recursos humanos aptos para la investigación, formulación y ejecución de políticas de cooperación internacional y la mejora de las capacidades docentes e investigadoras en los países en desarrollo”. (MAEUEC, 2000:38)

La segunda referencia se realiza en el apartado de objetivos relacionados con la educación:

“C) Apoyo a la mejora de la calidad y contenidos de la enseñanza, incluyendo la elaboración de material docente y formación de profesores y D) El apoyo diferenciado en función de los niveles educativos, en especial a la educación técnica, a la formación profesional y en nuevas tecnologías de la información”. (MAEUEC, 2000:22)

Finalmente, el capítulo VI sobre *Educación, Sensibilización e Investigación sobre el desarrollo*, se refiere a las actividades que comprenden la Educación para el Desarrollo y cuyos destinatarios son los sectores sociales involucrados en los procesos educativos a través de la información, la sensibilización y la investigación para el desarrollo. Se plantea el desarrollo de estas acciones a través de un eficaz programa de becas y la consolidación de la cooperación interuniversitaria.

### 6.1.2. Segundo Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2005-2008)

El II Plan Director (II PD) (MAEUEC, 2004), señala los Objetivos de la Declaración del Milenio como principal referente de la política de desarrollo internacional y comparte la noción del desarrollo humano sostenible impulsada por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), entendido como un proceso de ampliación de oportunidades y por tanto de capacidades y libertades de las personas.

A diferencia del anterior Plan, en el II PD la Universidad además de presentarse como un actor más de la AOD, se considera un ámbito privilegiado para la Cooperación al Desarrollo por dos razones:

“En primer lugar, porque es una institución dotada de recursos técnicos y humanos altamente cualificados, y cuya proyección hacia los procesos de desarrollo de los países y sociedades destinatarias de la ayuda española puede ser de gran importancia. Y, en segundo lugar, porque constituye un espacio de enorme interés para la sensibilización y educación de un segmento significativo de la población, y para la difusión de valores solidarios y universalistas en un sector de la juventud llamado a jugar un relevante papel social en el futuro”. (MAEUEC, 2004:108)

En el capítulo VII, *los actores de la política internacional para el desarrollo - punto 5*, se da protagonismo a la Universidad no sólo por la referencia al documento guía de la CUD: “La Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” (ESCUDE) (Crue, 2000)<sup>120</sup>, sino por la formulación de siete ámbitos de trabajo específicos para la cooperación universitaria. Ellos son:

“1. Investigación para el desarrollo. 2. Investigación aplicada y transferencia de tecnología adaptada a las condiciones locales. 3. Fortalecimiento institucional de las universidades de países en vías de desarrollo. 4. Educación para el desarrollo y la sensibilización. 5. Asesoría técnica en las distintas fases del ciclo de los proyectos. 6. Formación de profesionales en los ámbitos de la cooperación y el desarrollo. 7. Fomento del voluntariado y formación inicial de los estudiantes”. (MAEUEC, 2004:109)

---

<sup>120</sup> Aprobada en septiembre del 2000, la ESCUDE es el primer documento que señala los objetivos y acciones de la Cooperación Universitaria al Desarrollo. Información más detallada en el Bloque tres.

Además, se resalta el trabajo en red y la conformación de alianzas con distintos agentes públicos y privados de la cooperación subrayando la participación de las universidades en los Consejos de Cooperación y el fortalecimiento de las Estructuras Universitarias de Cooperación.

En el apartado 5.1 del mismo capítulo, *Referencia a programas de la cooperación española*, se definen el tipo de ayudas y recursos que la Cooperación Española ha invertido para promover la formación superior y la investigación en los países de desarrollo y, en concreto, se presenta el Programa de Cooperación Interuniversitaria -PCI-<sup>121</sup> y se actualizan los criterios establecidos en los programas de becas en función de la selección, la necesidad de plantear acciones integrales y la promoción de programas y proyectos de investigación a favor de la construcción de redes versus la dotación de becas orientadas a la formación individual. También se menciona a la Universidad en los siguientes capítulos:

El Capítulo II *de prioridades horizontales, punto 5. Respeto a la diversidad cultural. 5.2. Mecanismos para integrar la dimensión cultural en las acciones de la política española de cooperación internacional*, señala el apoyo a la investigación sobre temas culturales por parte de grupos de investigación especializados en universidades españolas y en universidades de los países preferentes de la Cooperación Española.

En el Capítulo III. *Estrategias y prioridades sectoriales, punto 2. Sector: cobertura de las necesidades sociales. 2.3.2 “Líneas estratégicas y actuaciones prioritarias*, se define el refuerzo de las instituciones públicas de salud: escuelas de salud pública y universidades, como una línea estratégica y de actuación prioritaria.

Entre las prioridades de actuación en el marco de la cooperación multilateral, el Capítulo V. *Multilaterismo activo, selectivo y estratégico, punto 5, Las instituciones financieras*

---

<sup>121</sup> “El PCI, conocido hasta 1997 como INTERCAMPUS, se desarrolló entre 1994 y 2011. El número de agentes implicados –la AECID, las Embajadas en los 19 países participantes, las 60 universidades españolas y 534 iberoamericanas adheridas–, el volumen de solicitantes y de beneficiarios, la amplitud del ámbito geográfico de ejecución y las distintas modalidades de acción contempladas –Intercambio de Estudiantes, de Profesores, de Gestores Universitarios, así como las Redes Temáticas de Docencia–, hicieron de él una de las intervenciones más complejas y ambiciosas de la Cooperación Española en el ámbito de la cooperación educativa” (Prólogo MAEUEC, 2000a).

*internacionales de desarrollo (IFI). 5.4. “Prioridades de actuación, contempla el fortalecimiento de los departamentos competentes de la Administración y una mayor interacción de éstos con centros de investigación, universidades y ONGD, en la búsqueda de influencia en las IFI para potenciar su contribución al desarrollo en un contexto de debate y propuesta a través de la evaluación y análisis de las políticas de estas Instituciones.*

Continuando con los objetivos del I Plan (MAEUEC, 2000), en el Capítulo VI *Instrumentos de la cooperación, punto 8, Educación para el desarrollo y en sensibilización social del II Plan*, la línea de educación para el desarrollo y sensibilización social se encuentra estrechamente vinculada a la Universidad en el cumplimiento de sus objetivos, específicamente en:

“1. La realización de estudios e investigación sobre la agenda del desarrollo que respalden las acciones que se llevan a cabo en los países del Sur, 2. Impulsar campañas institucionales de educación y sensibilización, 3. Establecer mecanismos para la evaluación y sistematización de los programas, 4. Promover la integración de los objetivos de la ED en los currículos, como eje horizontal y como asignatura, 5. Promover la formación en educación para el desarrollo, 6. Potenciar la formación del profesorado y otros actores en los temas relacionados con el desarrollo y en las estrategias metodológicas para su puesta en práctica”. (MAEUEC, 2004:101)

Finalmente se resalta de este Plan el sistema de seguimiento del conjunto de la Cooperación Española ya que contribuyó a visibilizar las actuaciones de entidades locales y de las universidades.

### **6.1.3. Tercer Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2009-2012)**

El eje del III Plan Director (IIIPD) (MAEUEC, 2008) es el paso de una política de cooperación a una política de desarrollo; dicho de otra manera, se busca que la eficacia de la ayuda se base en la obtención efectiva de los resultados de desarrollo.

Para que la actuación de las universidades se lleve a cabo de forma coordinada y coherente con el nuevo planteamiento de la Política Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, el III PD considera fundamental aquellos órganos o mecanismos que agrupan a las universidades. Cabe entonces destacar la creación de la “Comisión de Cooperación al Desarrollo del Comité Español Universitario” (MAEUEC, 2008:11) y la fuerza que el Plan da a las estructuras internas que las universidades han diseñado para la Cooperación al Desarrollo.

Por otro lado, el Plan Director 2009-2012 (MAEUEC, 2008) sienta las bases de una política común y compartida para el desarrollo humano desde seis enfoques que a su vez son transversales a los ámbitos estratégicos, los contenidos e instrumentos de la política para el desarrollo. El papel de la Universidad en los ámbitos estratégicos<sup>122</sup>, se visibiliza sobre todo en los apartados: “Educación para el desarrollo” y en la nueva incorporación del III Plan: “Investigación, innovación y estudios sobre desarrollo”.

*En la Segunda Parte: Objetivos, ámbitos estratégicos y gestión para resultados de Desarrollo: 5. Ámbitos estratégicos de la Política de Desarrollo de la Cooperación Española: 5.4 Educación para el Desarrollo –ED–.* El IIIPD se plantea como objetivo “construir una ciudadanía activamente comprometida en la promoción del desarrollo humano y sostenible a través de la Educación para el Desarrollo de la ciudadanía, y poner el conocimiento al servicio del desarrollo con el objetivo de facilitar las mejores capacidades de análisis, investigación y transferencia de resultados a las políticas públicas” (MAEUEC, 2008:49), dos objetivos relacionados estrechamente con la Universidad.

Según el IIIPD, las dimensiones a través de las que se ejecutará la Educación para el Desarrollo son: Sensibilización, Formación para el desarrollo, Investigación sobre desarrollo y Movilización social. En el caso particular de la Universidad, se plantea la necesidad de introducir en la formación universitaria de grado y posgrado asignaturas específicas donde se aborde la responsabilidad social empresarial, el comercio justo y la ética en los negocios. El III PD también menciona la creación y promoción de centros de recursos didácticos específicos en ED y por supuesto, la promoción y proyección de la investigación y la evaluación en ED.

En el ámbito de la I+D, el objetivo general de la Cooperación Española para el Desarrollo “es favorecer los procesos de generación, apropiación y utilización del conocimiento científico y tecnológico para mejorar las condiciones de vida, el crecimiento económico y la equidad social” (MAEUEC, 2008:124). Para ello, el Ministerio de Ciencia e Innovación junto con el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación aprobaron *el Plan 2010*, un “Plan para la

---

<sup>122</sup> 1. La Asociación en terreno. 2. Multilateralismo activo y eficaz. 3. Coherencia de políticas para el desarrollo. 4. Educación para el desarrollo. 5. Investigación, innovación y estudios sobre desarrollo. 6. Fortalecimiento de capacidades institucionales y humanas. 7. Coordinación y complementariedad de actores” (MAEUEC, 2008: 57).



promoción de la Investigación y el Desarrollo y los EsD, con incentivos que permitan ampliar y consolidar una base de personal investigador y centros de investigación especializados en estudios sobre el desarrollo, con carácter multidisciplinar y en sus múltiples facetas” (MAEUEC, 2008:83).

En particular se reforzarán las capacidades de investigación sobre y para el desarrollo en los países socios y la participación en programas y proyectos de I+D+i. El Plan supone una inversión directa en I+D+i de 2.600 millones de euros para todas las actuaciones convocadas en 2010. Se estructura en siete convocatorias competitivas, cuatro acciones financiadas y tres iniciativas de carácter no financiero. Sus objetivos son:

“1. Contribuir a la creación y fortalecimiento de las capacidades políticas, institucionales y humanas para el desarrollo de actividades de investigación e innovación en los países prioritarios para la Cooperación Española. 2. Fomentar la generación, difusión y transferencia de conocimientos y tecnologías para abordar problemas críticos del desarrollo humano, social y económico. 3. Fomentar un sistema de innovación que facilite la valorización de recursos, la mejora de los procesos productivos y el desarrollo de iniciativas emprendedoras, como soporte del desarrollo económico. La cultura de innovación de los sectores empresariales es un aspecto clave para el desarrollo y 4. Fomentar la participación de universidades e instituciones de investigación, así como de personal investigador españoles en programas multilaterales y de organismos internacionales de los que España forma parte y a los que apoya financieramente”. (MAEUEC, 2008:163)

En este sentido, se resalta el Objetivo específico 4 de “fomentar la participación de universidades e instituciones de investigación así como de personal investigador español en programas multilaterales y de organismos internacionales” (MAEUEC, 2008:164) y las líneas estratégicas de capacidades institucionales; formación de profesionales de la investigación mediante la cooperación entre las instituciones españolas y las de los otros países; apoyo a la investigación y desarrollo tecnológico; creación de infraestructuras científicas y tecnológicas; acceso, transferencia y difusión de conocimientos y tecnologías, que tengan un impacto en el desarrollo humano sostenible del país, desde un enfoque Norte-Sur, pero también Sur- Sur; Investigación y generación del conocimiento aplicado al desarrollo y; fomento de la participación de instituciones y profesionales de la investigación españoles en programas y organismos multilaterales orientados al desarrollo.

La implementación de la política de desarrollo propuesta en este Plan Director requiere del fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales del Sistema de Cooperación. Para tal caso, según se señala en el apartado 5.6 *Fortalecimiento de capacidades institucionales y humanas*, se impulsará el proyecto de Nueva Ley de Cooperación que busca el consenso de todas las fuerzas políticas y actores sociales, incluyendo por supuesto a la Universidad.

En detalle, la referencia a la Universidad aparece en el apartado de 6.6 de Capacidades Humanas: “En las universidades se potenciarán los títulos oficiales de Máster en Desarrollo, cooperación y materias relacionadas, avanzando en la creación de un tronco común y una mayor especialización” (MAEUEC, 2008:85)

*En la Tercera Parte: Contenidos temáticos y prioridades de la Política para el Desarrollo: 7.3 Prioridades sectoriales de la política para el desarrollo: 7.3.3 Servicios sociales básicos: Educación.* Aunque los objetivos que se plantean en el “sector educación” -en consonancia con la estrategia de educación- hacen énfasis en políticas de intervención de educación y formación básica, los lineamientos del sector son, en general, acordes con las políticas de la Cooperación Universitaria al Desarrollo.

“Los objetivos específicos 2 y 4 hacen alusión específicamente a la Universidad: Objetivo específico 2 (OE 2): fomentar una educación y formación de calidad a través de la construcción y fortalecimiento de una política pública. Objetivo específico 4 (OE 4): contribuir al eslabonamiento y flexibilidad del sistema educativo, de forma que éste pueda proporcionar a la población oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida y de acceso a actividades productivas y a un empleo digno”. (MAEUEC, 2008:138)

Finalmente, el IIIPD hace alusión al enfoque de género y señala en el apartado 7.3.10 *Género en Desarrollo*, que la Universidad, junto con otros actores de la cooperación, contribuirá a aplicar los objetivos y principios de la “Estrategia de Género en Desarrollo de la Cooperación Española” en todos los niveles de actuación, desde la planificación estratégica a la programación, la gestión, el seguimiento y la evaluación, y la impulsora de la igualdad de género en la acción multilateral (MAEUEC, 2008:168).

Aunque las “Estrategias Sectoriales” desarrolladas continúan siendo instrumentos al servicio de las políticas de desarrollo y de cooperación, en el III PD 2009-2012 se recalca la necesidad de ampliar, evolucionar y adaptar estos documentos a las nuevas normativas. En el mismo Plan

se asume el compromiso de la realización de las Estrategias y Planes de Acción pendientes como la “*Estrategia de Ciencia, Tecnología e Innovación para el Desarrollo*”<sup>123</sup>. Esto tendría que ver con la disminución de recursos y la suspensión en el 2011 del PCI que se esperaba potenciar en dicha Estrategia. En la misma línea, se informa que en el marco del “*Plan de Acción de Investigación Para el Desarrollo*”, se debatirá y acordará en el Consejo de Cooperación las medidas para el reforzamiento de la I+D y los Estudios sobre el Desarrollo. Para ello, se completará el estudio de viabilidad sobre la creación de un área de conocimiento sobre desarrollo, sobre los incentivos para el tema, incorporando sus conclusiones en el proyecto de nueva Ley de Cooperación, y se debatirá la conformación de la Red española de centros de investigación para el desarrollo prevista en el Plan Director (MAEUEC, 2008:83)

Pese a las potencialidades que las universidades detectaban en el IIIPD (MAEUEC, 2008) para ampliar su participación e implementar acciones CUD, en el “*Informe de evaluación intermedia del IIIPD*” realizado por la DG POLDE, no quedaba claro el papel de la Universidad:

“Conclusión 18. El ámbito estratégico de Innovación, Investigación y Estudios para el desarrollo también se ha visto afectado por la indefinición sobre quién debe responsabilizarse y liderar su puesta en marcha, lo que ha dificultado la implementación”. (MAEUEC, 2011a:76)

De hecho, más allá del reconocimiento del papel de la Universidad, lo cierto es que el “III Plan Director”, se caracteriza por el planteamiento de diversas acciones futuras, todas ellas posteriormente trucadas por la crisis económica. Se plantea, por ejemplo, la creación de una Red de Estudios sobre el Desarrollo, con carácter multidisciplinar, dependiente del MAEC y la incorporación en la AECI de un instrumento para proyectos y convenios plurianuales de apoyo a los EsD (MAEUEC, 2008:40). También se mencionan programas locales y líneas específicas de financiación e instrumentos de cooperación para la Investigación para el Desarrollo y para potenciar los estudios sobre el desarrollo y, la creación de fondos específicos para apoyar la formación de estudiantes en determinadas áreas en el exterior.

Dentro de los planes de acción que proponía el III PD 2009-2012, el “*Plan de Acción para la Educación para el Desarrollo*” (ED) y “*Plan de Acción para la Investigación y Estudios para el Desarrollo*” parecían ser de gran utilidad en la definición de metas y objetivos de la

---

<sup>123</sup> La última se realizó en 2019 y abarca el periodo 2021-2027.

CUD, sin embargo, ninguno de los dos fue posible. Actualmente, en el marco de la Agenda 2030 (ONU, 2015), la Cooperación Española se adhiere al “Programa de Acción Mundial para la Educación para el Desarrollo Sostenible” que tiene por objeto generar y ampliar la EDS y acelerar el progreso hacia el desarrollo sostenible

#### 6.1.4. Cuarto Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2013-2016)

**Tabla 5.- Bases de la cooperación española en el IV PD**

Orientaciones	Líneas de Acción
Consolidar procesos democráticos:	Fortalecer partidos, reforzar la sociedad civil, mejora de la participación ciudadana, fortalecer estructura y sistema de gestión, promover políticas fiscales y presupuestarias, promover políticas de género, infancia, trabajo, refuerzo gobiernos locales y regionales, fortalecer sistemas de protección de los DH y aportar esfuerzos de construcción de paz.
Reducir desigualdad y pobreza:	Políticas de prevención, programas de protección social y alimentación adecuada y suficiente.
Promover aportaciones económicas para los países más pobres:	Desarrollo rural y territorial y la agricultura, crecimiento económico inclusivo, tejido económico local, promover sectores estratégicos con gran potencial de desarrollo, se facilitara que todos los ciudadanos sean sujetos de créditos, ahorros y seguros.
Fomentar sistema de cohesión social:	Derecho humano a la salud, a la educación, políticas públicas que garanticen el derecho a la alimentación y el agua y el saneamiento básico.
Promover derechos de la mujer:	Fortalecimiento de las organizaciones feministas y de las mujeres de la sociedad civil, palear formas de violencia y discriminación, líneas para la igualdad formal (adecuación de los marcos normativos de los países a la normativa internacional de género) y de igualdad real: promover políticas públicas de género y cohesión social.
Mejorar la provisión de bienes públicos globales:	Integración de la variable ambiental de manera transversal, paz y seguridad, estabilidad financiera y económica, salud global y diversidad de expresiones culturales.
Responder a las crisis humanitarias:	Protección a las víctimas, aplicación del DIH, promoción de la protección del espacio humanitario, Asunción de la coordinación y liderazgo de la AH prestada por cualquier administración pública, inclusión del enfoque Vinculación entre Ayuda, Rehabilitación y Desarrollo (VARD), aumentar la CE en la Estrategia Internacional de Reducción de Desastres (EIRD).
Constitución de una ciudadanía global:	Líneas de educación para el desarrollo; sensibilización, formación, investigación y movilización social, evaluaciones, fortalecer trabajo en red.

Fuente: Información tomada del IV PD (2013-2016)

Teniendo en cuenta la situación de crisis económica, la degradación ambiental y el reordenamiento del sistema económico y político, durante este periodo la Cooperación Española se orientó en torno a la gestión de resultados para el desarrollo.

Desde este enfoque, el Cuarto Plan Director (IVPD) (MAEUEC, 2013) presenta ocho orientaciones específicas y diferentes líneas de acción para cada una de ellas (Tabla 5). El documento también propone la concentración de su actuación en sectores y zonas geográficas<sup>124</sup> y el liderazgo de una cooperación intensiva en el fortalecimiento de capacidades institucionales y en la transferencia de conocimientos; en la coherencia con otras políticas públicas; la transparencia de sus actuaciones; el refuerzo del sistema multilateral y; la definición de metas alcanzables y alianzas con otros países.

Sin olvidar los recortes que sufrieron los Programas y proyectos de Cooperación Universitaria en el final del anterior Plan, el IV Plan (MAEUEC, 2013) hace un llamado a los diferentes actores, desde su proximidad a la ciudadanía, a potenciar su experiencia y saber especializado como agentes de educación para el desarrollo.

*“V.2.Desafíos para todos los actores del sistema.* El conjunto de actores del sistema de CE constituye uno de los mejores activos de nuestra cooperación. La experiencia y especialidad de los diferentes agentes de la cooperación descentralizada, las organizaciones no gubernamentales de desarrollo, el conjunto del sector privado empresarial, las universidades y las organizaciones sindicales hacen de la variedad e implicación de los actores del sistema de cooperación español una característica a fomentar e impulsar”. (MAEUEC, 2013:73).

Para asegurar la suficiente capacidad de análisis, en el numeral *IV.2. Procuraremos mayor coherencia de nuestras políticas con los objetivos de desarrollo*, se afirma que la SGCID reforzará los medios de que dispone capitalizando los recursos existentes externos al Gobierno, provenientes, entre otros, del Consejo de Cooperación, de las universidades, de los centros de investigación y de las ONGD. Así, en el apartado *V.1. de Fortalecimiento de las capacidades de los organismos públicos responsables del diseño y gestión de la política de desarrollo* se define como esencial contar con la experiencia y saber de la Universidad en el diseño e implementación de una *estrategia formativa* dirigida a trabajadores del MAEC y a personal de los organismos públicos responsables del diseño y gestión de la política de desarrollo.

---

<sup>124</sup> “Los recortes provocaron pasar de 50 a 23 países receptores focalizados en tres regiones que el documento establece como 'prioritarias': Latinoamérica, el Norte de África y Oriente Próximo y África Subsahariana” (Portal AECID, s.f.).

En relación a la investigación, en el apartado *III.7.4. Investigación para el desarrollo y Estudios sobre el desarrollo*, se anuncia la elaboración de un *Plan de Investigación para el Desarrollo* y la realización de estudios que valoren la inclusión o no del área de Estudios del Desarrollo dentro del próximo Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica<sup>125</sup>. También señala que se finalizará la elaboración de la Estrategia de Ciencia, Tecnología e Innovación<sup>126</sup>, adaptándola al nuevo contexto y se consolidará el Grupo de Trabajo de Investigación, Innovación y Estudios sobre el Desarrollo del Consejo de Cooperación. Igual cabe señalar que en el informe de evaluación del IVPD elaborado por la SGCID, se señala que la prioridad sectorial referida al Desarrollo de la investigación científica y tecnológica y su aplicación a los proyectos de cooperación para el desarrollo, no es posible enmarcarla en ninguna orientación ni línea de acción de las establecidas en el IV Plan Director (MAEUEC, 2013:14).

#### **6.1.5. Quinto Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2018-2021)**

Acorde con el planteamiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) y otros hitos internacionales, el Quinto Plan (VPD) (MAEUEC, 2018) hace hincapié en los procesos y logros alcanzados por la Política de Cooperación Internacional para el Desarrollo en los últimos años adoptando como sus propios objetivos específicos los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). El VPD busca establecer una planificación de la Cooperación Española con lineamientos generales que serán profundizados en los siguientes tres Planes Directores, con el fin de facilitar el cumplimiento de la Agenda Global de forma progresiva hasta el año 2030.

Siguiendo los criterios geográficos del anterior Plan, El V Plan propone mantener las acciones en los de Países de Renta Media (PRM), junto con la cooperación creciente en los Países Menos Adelantados (PMA), poniendo en marcha estrategias que permitan ser más eficaces y eficientes en las acciones a favor del desarrollo sostenible (MAEUEC, 2018:56).

---

<sup>125</sup> “El Plan Estatal es el principal instrumento de la Administración General del Estado para el desarrollo y consecución de los objetivos de la Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y de Innovación 2021-2027 y de la Estrategia Europa 2020, e incluye las ayudas estatales destinadas a la I+D+i, que se otorgan preferentemente a través de convocatorias en régimen de concurrencia competitiva” (Portal Ministerio de Ciencia e innovación, s.f.)

<sup>126</sup> La elaboración de la Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y de Innovación concluyó en 2019 y recoge los objetivos generales a alcanzar durante el periodo 2021-2027, ligados al fomento y desarrollo de las actividades de I+D+i en España.

El V Plan (MAEUEC, 2018) también hace referencia especial al trabajo conjunto con la UE a través de los mecanismos de cooperación delegada y programación conjunta. En este contexto, entre los principales retos de actuación y gestión para la CE está “el apoyo a socios y el impulso de nuevas políticas e iniciativas en materia de formación, investigación, desarrollo, innovación y tecnología, en colaboración con universidades, centros de investigación y empresas” (MAEUEC, 2018:16).

El documento señala además el interés de la Cooperación Española en promover una sólida alianza con la Universidad a la que la Agenda 2030 (ONU, 2015) considera un socio clave por su papel en la generación y transmisión de conocimiento a través de la docencia, investigación, innovación, transferencia de conocimiento y tecnología y creación de redes.

“Se promoverán políticas públicas para colaborar con universidades, centros de investigación y demás centros docentes de enseñanza superior en la búsqueda de respuestas innovadoras a los retos globales de la Agenda 2030, y para desarrollar una descripción y argumentación que permita a la sociedad acercarse, conocer e implicarse en los ODS. Se colaborará en la generación de indicadores, mecanismos de evaluación y de rendición de cuentas para los ODS, se incentivará la investigación en desarrollo sostenible con perspectiva amplia e interdisciplinar, y se trabajará con los actores de acción humanitaria en la búsqueda de mejores prácticas y nuevas soluciones. Se recabará de la Universidad su papel de activador en la construcción de alianzas nacionales e internacionales, en el diálogo entre actores implicados en consecución de los ODS y en la EpD”. (MAEUEC, 2018:43)

El nuevo impulso que este Plan pretende dar a la transferencia de conocimiento y tecnología y a la innovación en sus programas y proyectos, se tendrá en cuenta en la elaboración de los Marcos Asociación País (MAP) y Acuerdos de Nueva Generación (ANG) y en los instrumentos de la AECID y otros actores. Se seguirán impulsando *convocatorias para la realización de proyectos de innovación para el desarrollo*, que promuevan soluciones técnicas para mejorar las condiciones de vida de personas desfavorecidas y la cohesión social y se fomentará la formación de redes de investigación entre universidades y centros de investigación españoles y de nuestros países socios.

También se promoverán alianzas entre universidades y centros de investigación científica y técnica, y otros sectores sociales y productivos y se afianzarán las herramientas de colaboración,

como el convenio entre la SECI y Crue Universidades Españolas, a través del “Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo” (OCUD).

“Se seguirá potenciando el Consejo de Cooperación al Desarrollo como principal órgano consultivo de la Administración General del Estado con los actores sociales, ONGD, sector privado, sindicatos y universidades. La acción humanitaria española continuará trabajando en cuatro sectores prioritarios: protección; agua, saneamiento e higiene; salud; y seguridad alimentaria y nutricional. Se reforzarán paulatinamente otros, como la preparación ante desastres, el cobijo, el enfoque de género o la educación en emergencias. Se reforzarán las actividades de coordinación en diseño y ejecución de operaciones entre las CCAA y la AECID, y se incentivará, **junto a las universidades y centros de investigación**, la búsqueda de mejores prácticas y nuevas soluciones en acción humanitaria” (MAEUEC, 2018:56)

En Educación y Sensibilización, el V PD (MAEUEC, 2018) fortalecerá la EpD, “entendiéndola como un proceso educativo de transformación social a medio y largo plazo, que implica a múltiples actores y que tiene diferentes ámbitos de actuación: formal, que conduce a una titulación; no formal, ofrecida por organismos e instituciones no oficiales de los sistemas educativos; o informal, a través de los medios de comunicación social” (MAEUEC, 2018:57). Para ello, se reforzará la coordinación con las CCAA y con las universidades, para incluir el desarrollo sostenible y las competencias para una ciudadanía global en la formación que imparten, en generar conocimiento al respecto y en sus actividades de extensión universitaria.

Finalmente, y dado que el intercambio de conocimiento, la innovación y la transferencia de tecnología son ámbitos relevantes de trabajo de la CE. Entre las novedades del VPD de interés para la CUD, están las *Becas de Máster para funcionarios y personal integrado en los sistemas públicos*<sup>127</sup> de los países incluidos en las estrategias bilaterales del “V Plan Director de la Cooperación Española 2019” (MAEUEC, 2018).

---

<sup>127</sup> “El objeto de este programa es conceder becas a funcionarios o personal integrado en los sistemas públicos, incluido el sistema educativo y universitario, de determinados países incluidos en las estrategias bilaterales del V Plan Director de la Cooperación Española para la realización de másteres universitarios (oficiales) de carácter presencial en España de 60 créditos ECTS como máximo, que estén inscritos en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España” (Portal web AECID, s.f.).



## 6.2. Estrategias Sectoriales y Plan de Acción para el Desarrollo de la CUD

En cumplimiento del desarrollo de la Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo, la Cooperación Española realizó un esfuerzo muy importante para dotarse de documentos de Estrategia sectorial para cada uno de los sectores prioritarios. Entre 2007 y 2015 se elaboraron catorce Estrategias Sectoriales: Acción Humanitaria; Construcción de la Paz; Cultura y Desarrollo; Educación; Educación para el Desarrollo; Género en Desarrollo; Lucha contra el Hambre; Medioambiente y Desarrollo Sostenible; Pueblos Indígenas; Salud; Gobernabilidad Democrática, Participación Ciudadana y Desarrollo Institucional; Multilateral; Crecimiento Económico y Promoción del Tejido Empresarial; e Infancia.

En paralelo se elaboraron siete Planes de Actuación Sectorial (PAS) vinculados al III PD: Agua; Educación; Género en Desarrollo; Medio Ambiente y Cambio Climático; Salud; Crecimiento Económico para Reducción de la Pobreza; Desarrollo Rural y Lucha contra el Hambre. Tres de ellos fueron complementados en 2016, a través de Documentos Sectoriales de Educación, Género y Salud.

De las Estrategias elaboradas, la “*Estrategia de Educación para el Desarrollo*” (MAEUEC, 2007a) es sin duda un instrumento clave en la CUD. No ocurre lo mismo con la “*Estrategia de Educación*” (MAEUEC, 2006) que se enfoca básicamente en la cobertura de la educación primaria omitiendo recomendaciones y acciones que contribuyan al fortalecimiento de la Educación Superior en países del Sur.

La “Estrategia de Educación para el Desarrollo” recoge los acuerdos alcanzados anteriormente en el “*Documento Marco sobre Educación para el Desarrollo y Sensibilización*”, realizado por la investigadora Manuela Mesa para el “II Plan Director 2005-2008” (MAEUEC, 2004) y los acuerdos del documento “*Educación para el Desarrollo, una estrategia de cooperación imprescindible*” de la Coordinadora de ONGD CONGDE (MAEUEC, 2005).

En 2016, la Estrategia fue sometida a una evaluación, “con el objetivo principal de valorar críticamente los procesos estratégicos fundamentales que habían configurado el trabajo de los actores de la Cooperación Española en el ámbito de la ED durante el periodo 2007-2014”

(MAEUEC, 2016:4). Entre las principales conclusiones se apuntaba a la necesidad de actualizar el documento. “En conjunto, ese marco teórico, los grandes objetivos y el trasfondo de la Estrategia siguen siendo válidos, y lo que se requiere son ciertos ajustes en la profundización o alcance de determinados aspectos” (MAEUEC, 2016: 25).

En cuanto a la “*Estrategia de Ciencia, Tecnología e Innovación para el Desarrollo*” (MCIN, 2019), anunciada desde el II PD, el último documento se presenta para el período 2021-2027, con el “objetivo de potenciar el conjunto de las capacidades del Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación, facilitando la colaboración entre todos sus agentes e incrementando los retornos sociales y económicos derivados de la inversión en I+D+i” (Portal Ministerio de Ciencia e innovación, s.f.). La Estrategia incluye actividades dirigidas a solventar los problemas causados por el COVID-19, por lo que muestra especial énfasis en el área de salud en los dos primeros años del plan (2021-2022). También apoyará a otros países en la elaboración de sus políticas y acciones de I+D+I a través de los mecanismos de actuación y cooperación establecidos en el “V Plan Director de la Cooperación Española” (MAEUEC, 2018:41).

La última estrategia en ser elaborada ha sido la “*Estrategia de Acción Humanitaria de la Cooperación Española 2019-2026*” (MAEUEC, 2019e), resultado de la evaluación de la primera Estrategia de Acción Humanitaria (EAH) del 2007. Así mismo, en los diversos Exámenes de Pares del CAD sobre la Cooperación Española, el último realizado en 2016, se han incluido apartados referentes a la Acción Humanitaria (AH) con algunas recomendaciones de relevancia (OCDE, 2016). “La elaboración de una nueva EAH inicia pues un nuevo ciclo de planificación, que se engarza directamente con el anterior, basándose en la experiencia evaluada del ciclo precedente y en algunas de las lecciones aprendidas que de ella surgen” (MAEUEC, 2019e:23).

Pese a que todos los documentos tienen una parte conceptual inicial que puede todavía considerarse válida, su arquitectura deberá ser eventualmente revisada durante la vigencia del “V Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2018-2021)” (MAEUEC, 2018), para valorar su adecuación real a la Agenda 2030 y su funcionalidad. Por otro lado, se debate la creación de nuevas estrategias, sobre desarrollo y migración y, seguridad.

### 6.3. Instrumentos para la implementación de la Agenda 2030

Los ODS y la Agenda 2030 (ONU, 2015) son gestionados por el *Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030*, responsable de la propuesta y ejecución de la política del Gobierno en materia de impulso para la implementación de la Agenda 2030, a través de la Secretaría de Estado para la Agenda 2030 y la Dirección General de Políticas Palanca<sup>128</sup>. En el proceso de implementación de la Agenda 2030 en España, el *Consejo de Desarrollo Sostenible*<sup>129</sup>, creado en 2019 por Orden PCI/169/2019 de 22 de febrero, forma parte y complementa la estructura de gobernanza para este fin.

Hasta la entrada en vigor de la nueva “*Estrategia de Desarrollo Sostenible 2020-2030*”, el Gobierno espera dar el impulso a aspectos clave para el progreso de implementación y sentar las bases fundamentales para trazar la senda hasta 2030 a través del *Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030* (Gobierno de España, 2017). El Plan recoge una nueva visión del desarrollo sostenible con voluntad de transformación y el informe sobre los mecanismos e instrumentos de coordinación para la adecuada implementación, como la necesidad de trabajar de manera coordinada entre todas las administraciones y los actores sociales, económicos y medio ambientales.

En este marco global de actuación, el último “*V Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2018-2021)*” (MAEUEC, 2018), asume los Objetivos de Desarrollo Sostenible como los propios objetivos de la Cooperación Española y considera la Coherencia de Políticas para el Desarrollo (CPD) -en el marco de la Agenda2030- “como necesaria para asegurar sinergias y coordinación en la acción de gobierno y garantizar que las políticas favorezcan resultados en términos de desarrollo sostenible en el nuestro y en otros países. Según la OCDE,

---

<sup>128</sup> "Por políticas palanca nos referimos a aquellos programas o políticas con capacidad de acelerar la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, impulsar un desarrollo sostenible coherente y alcanzar un impacto más rápido y sostenido sobre aspectos clave para el progreso en el conjunto de la Agenda 2030" (Entrevista SER Pablo Iglesias, 2020).

<sup>129</sup> Es un órgano colegiado constituido desde la pluralidad de organizaciones representativas de intereses sociales que forman la sociedad española y con el fin de ser cauce para su participación el proceso de implementación de la Agenda 2030.

su promoción implica considerar los mecanismos institucionales para alcanzarla y las interacciones e impactos de unas políticas sobre otras” (MAEUEC, 2018:19). Se resalta la convocatoria de los *Premios “Universidad, Conocimiento y Agenda 2030”* coordinada entre la Crue Universidades Españolas con la AECID y la Fundación Carolina con el objetivo de distinguir los mejores Trabajos de Fin de Grado (TFG) o Trabajos de Fin de Máster (TFM) realizados sobre cualquier área de conocimiento y, necesariamente, bajo una o varias de las temáticas cubiertas por los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

En la misma línea, el Grupo de Trabajo de Capacidades y Recursos del Consejo de Cooperación ha presentado recientemente el documento *“un nuevo sistema de cooperación al desarrollo para hacer realidad la Agenda 2030: Propuestas de reforma”* (MAEUEC, 2020), con orientaciones dirigidas a los diferentes actores de desarrollo sobre la implementación de la A2030. A nivel de la Cooperación Universitaria al Desarrollo el documento incluye entre sus propósitos

“1. Un sistema que ponga en valor la cooperación técnica y potencie, dentro de ella, la cooperación interuniversitaria, apoyando el despliegue de nuevos espacios de colaboración (por ejemplo, con el continente africano). La cooperación interuniversitaria puede ayudar a que los países en desarrollo fortalezcan sus universidades y formen personal técnico y experto útil para sus procesos de desarrollo. 2. Un sistema que incorpore la fundamentación teórica y técnica en la toma de decisiones. A este respecto, la Universidad debe ser partícipe en el fortalecimiento de centros para impulsar la investigación en materia de desarrollo. 3. Un sistema que potencie la articulación de actores y permita que la Universidad trabaje con otras instituciones y actores (como las ONGD, movimientos sociales, empresas o actores públicos), acompañándolos en sus intervenciones de desarrollo, ayudándoles al diagnóstico fundado de la realidad en la que operan, a la sistematización de sus experiencias y a la evaluación de sus instrumentos e intervenciones”. (MAEUEC, 2020:73)

El documento también ofrece algunas directrices a las universidades para favorecer la actuación de la CUD:

“1. Buscar financiación para la investigación con los gobiernos autonómicos y con el central, apoyar el fortalecimiento de grupos y equipos de investigación para que puedan competir por fondos internacionales, así como crear comunidad científica en torno a la problemática del desarrollo y la pobreza. 2. Implementar instrumentos adecuados que potencien las prácticas con las cooperaciones descentralizadas y con otros actores y con un marco temporal acorde con la dinámica universitaria, marcada por el calendario académico. 3. Incrementar los recursos para favorecer el desarrollo de las acciones. Por su parte las universidades deberán incrementar sus recursos con el fin de tener un papel más determinante en el sistema

de cooperación, visibilizando su acción y disponiendo de recursos propios que potencien su autonomía y responsabilidad y transversalización del enfoque de género y de Educación para una Ciudadanía Global en los diferentes ámbitos de la actuación de la Universidad, con especial énfasis en la coeducación, la sostenibilidad ecológica y la justicia climática en el marco de la Agenda 2030” (MAEUEC, 2020:74)

Las universidades, por su parte, asumen su compromiso con la Agenda 2030 en la incorporación de los ODS en las políticas universitarias y buscan fórmulas que permitan poner sus conocimientos y capacidades al servicio de la Agenda y de las necesidades de los proyectos y programas impulsados por otros agentes sociales en este aspecto. Para avanzar en este sentido, desde marzo de 2019, la Crue Universidades españolas cuenta con una Comisión de coordinación interna para impulsar la implementación de los ODS en el sistema universitario. El compromiso también se ve reflejado en el documento “*Directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para el periodo 2019-2030*” (Crue, 2019a), en donde la CUD incorpora la visión expresada en la Agenda 2030 sobre la consecución de un mundo donde las personas y su bienestar sean lo primero y donde la responsabilidad en el desarrollo sea compartida. El documento también hace eco de las carencias y debilidades propias de la Agenda 2030 y pone en valor los aportes de la CUD en la producción y transferencia de conocimiento sobre el impacto del modelo de desarrollo actual y las causas estructurales de la pobreza.

Por otro lado, el carácter abierto de la Agenda 2030 posibilita que desde la CUD “se contribuya a su implementación en diferentes contextos y contribuya con ello a superar las limitaciones, imprecisiones y ambigüedades de muchas de sus metas” (Crue, 2019a:2). Al respecto, algunos aportes de las universidades se pueden apreciar en documentos como: “La contribución de las universidades a la Agenda 2030” (Alcaraz y Alonso, 2019) de la Universitat de València; “Agenda 2030. Claves para la transformación sostenible” (Alfaro, Arias y Gamba, 2019) de la Universidad Autónoma de Madrid; “El papel de la Universidad en la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)” (Losada, 2018) de la Universidad de Cantabria y; “Objetivos del Desarrollo Sostenible: Una mirada crítica desde la Universidad y la cooperación al desarrollo” (Goycoolea y Megía, 2017) de la Universidad Alcalá de Henares.

## Capítulo 7

### SEGUIMIENTO DE LA AOD UNIVERSITARIA

El siguiente capítulo describe los instrumentos de seguimiento de la AOD universitaria, así como los principales registros (positivos o negativos) desde el 2006 hasta la actualidad. Inicialmente el seguimiento de los porcentajes AOD aportados por las universidades se hacía a través de la *Encuesta de Seguimiento del PACI*, en la que se plasmaba cuánto y cómo se gastaba la Ayuda Oficial al Desarrollo en cada institución a través del sistema Info@OD<sup>130</sup>. Actualmente, *El Apoyo Oficial Total para el Desarrollo Sostenible* (AOTDS/TOSSD), se plantea como la nueva métrica de la financiación para el desarrollo.

#### 7.1. Instrumentos para el reporte AOD de las universidades

Según la Cooperación Española se define la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD)<sup>131</sup> “como los flujos de recursos dirigidos a países y territorios que figuran en la lista CAD de receptores de AOD<sup>132</sup> y a instituciones multilaterales de desarrollo. La AOD tiene carácter concesional (concepto que ha sufrido importantes cambios con la actual modernización de la AOD) y es administrada por organismos oficiales, incluidos gobiernos estatales y locales, o por sus organismos ejecutivos” (Portal Cooperación Española, s.f).

De acuerdo a las competencias establecidas en la “Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo”, corresponde a la “Secretaría de Estado de Cooperación Internacional” (SECI), a través del “Servicio de Estadística de la Secretaría General de Cooperación Internacional para

---

<sup>130</sup> En el documento “Cómo utilizar Info@OD” (MAEUEC, 2018a), se describen los distintos estados por los que pasa la intervención durante la introducción, grabación y revisión de la intervención. A partir del año 2020, se espera incorporar la nueva métrica AOTDS/TOSSD, que incluye todos los recursos movilizados con apoyo público orientados a promover el desarrollo sostenible en los países en desarrollo y a apoyar los habilitadores de desarrollo o afrontar los desafíos globales a nivel regional o global (DGPOLDES, 2018).

<sup>131</sup> Para una definición más completa de AOD consultar la documentación proporcionada por la DGPOLDE o la definición publicada por el CAD de la OCDE: <http://www.oecd.org/dataoecd/21/21/34086975.pdf>

<sup>132</sup> La lista de países receptores de AOD se actualiza cada tres años en función de la renta per cápita.

el Desarrollo” (SGCID) elaborar y coordinar los *Informes de Seguimiento de la AOD española* recogiendo las actualizaciones que marca anualmente el Ministerio de Exteriores a través de la *Encuesta de Seguimiento de la Ayuda*.

La herramienta Info@OD vigente hasta el 2018, fue la primera aplicación que permitió consultar y realizar informes de los flujos de Ayuda Oficial al Desarrollo Española reportados y validados por los diferentes actores de la cooperación en España, entre ellos las universidades. Dado que en el momento de realización de este estudio las universidades iniciaban la transición a la AOTDS, se recoge aquí la información sobre los contenidos de la encuesta Info@OD en donde las universidades volcaron sus porcentajes de AOD desde el año 2006 hasta 2019 (aunque el último informe que se registra en el OCUD es el del año 2017).

### **7.1.1. Encuesta Info@OD**

La encuesta Info@OD incluye todas las acciones de Cooperación Internacional, Acción Humanitaria o Educación para el Desarrollo computables como Ayuda Oficial al Desarrollo, otros flujos oficiales o privados, el modo de canalización y los importes para las cuales se haya efectuado algún compromiso o desembolso de financiación pública durante el año del reporte (Portal Cooperación Española, s. f).

**Tipo de flujo.** En este apartado, la encuesta incluye un campo obligatorio con información del tipo de operación que se está realizando según valores CAD: AOD, otros Flujos Oficiales, Donaciones Privadas de organizaciones de sociedad civil o Flujos Privados. Una consideración de la cooperación que no se enmarque en el conjunto de los flujos a los que acceden los países en desarrollo resultaría incompleta y no permitiría tener una visión y una valoración adecuadas de su alcance (Dubois, 2001:25).

Los Flujos Oficiales (OFO) hacen referencia “a todas las acciones de Cooperación Internacional que no se pueden computar como AOD porque su destino principal no es el desarrollo o porque no son suficientemente concesionales, para las cuales se haya efectuado algún desembolso de financiación pública durante el año de reporte” (Portal Cooperación Española, s.f). Desde hace algunos años, el MAEUEC solicita también información de flujos no oficiales, provenientes de entidades privadas, entre ellas, las universidades privadas.

Los Flujos Privados, por su parte, incluyen actividades de desarrollo realizadas con recursos privados ya sean provenientes de Organizaciones de sociedad civil o cualquier otra entidad de carácter privado. “En el caso de los flujos privados, la inmensa mayoría se efectúa por medio del mercado, siendo únicamente los fondos recogidos por las organizaciones no gubernamentales y otras asociaciones sin fines de lucro los que se conceden de manera gratuita” (Dubois, 2001:31).

Con el fin de catalogar y registrar de modo unificado los sectores a los que se dirige la Ayuda, el Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) de la OCDE, definió los llamados Sectores CAD y Sectores CRS, que además permiten identificar el área específica de la estructura social o económica que se pretende potenciar con la intervención en el país beneficiario.

En cuanto a los sectores del CAD<sup>133</sup>, éstos se organizan en tres niveles: sector CAD, sector CAD II y sector CRS<sup>134</sup>. El CAD establece una clasificación sectorial que deben de seguir los países donantes al reportar sus actuaciones de cooperación, distinguiendo entre sectores (3 dígitos) y códigos CRS (5 dígitos). Así mismo, se distingue entre ayuda sectorialmente especificable (sectores 100-400), y ayuda sectorialmente no especificable (resto). Por ejemplo, el código CAD para *educación* es 110. Para diferenciar los diferentes niveles que pueden tratarse en *educación*, las acciones se clasifican con otro código (CAD II) que parten de ese 110 de educación, como la *educación post-secundaria* numerada como CAD 114. Los subniveles dentro de las categorías de CAD II son los CRS, así dentro del CAD II denominado *educación post-secundaria* (CAD 114) se encuentra, entre otros, la *educación universitaria* cuyo código

---

<sup>133</sup> Los Sectores CAD se dividen en dos grandes bloques: 1) Contribuciones distribuibles sectorialmente (Sectores CAD de 100 a 400): aquellas vinculadas a las áreas de educación, salud, salud sexual y reproductiva, abastecimiento de agua y saneamiento, gobierno y sociedad civil, otros servicios e infraestructuras sociales, Infraestructuras y servicios económicos, sectores productivos (agricultura, pesca) y multisectorial. 2) Contribuciones no distribuibles sectorialmente (Sectores CAD de 500 a 900): ayuda en forma de suministro de bienes y ayuda general para programas, actividades relacionadas con la deuda, ayuda de emergencia, costes administrativos, ayuda a refugiados en nuestro país y, otras actividades sin especificar (DGPOLDE, 2015).

<sup>134</sup> El Estándar Común de Comunicación o Estándar Común de Reporte (ECR) conocido por sus siglas en inglés (CRS) de Common Reporting Standard, aprobado por el Consejo de la OCDE el 15 de julio de 2014, insta a las jurisdicciones a obtener información sobre sus instituciones financieras e intercambiar automáticamente esta información con otras jurisdicciones anualmente.



CRS (ya con cinco dígitos) es 11420. Sintetizando: **CAD 110** (educación) - 114 (educación post-secundaria) - 11420 (educación universitaria).

Cada Universidad puede orientar su cooperación hacia distintos sectores de los indicadores CRS, pero hay una serie de sectores que suelen ser prioritarios. En el informe *Sectores CAD y Sectores CRS* elaborado por Pilar Montero Gullón (DGPOLDE, 2015), se detallan algunos sectores CAD que son, a nivel general, prioritarios para la CUD dado el volumen de AOD orientada a ellos. En la Tabla 6 se han recogido los más relevantes, aunque el Informe también señala los sectores 120, 160 y 410:

**Tabla 6.- Lista de Códigos a efectos del CRS (Válida desde agosto de 2006 a 2018)**

CÓD. CAD	CÓD. CRS	DESCRIPCIÓN	Aclaraciones / Información complementaria
5			
430		Otros Multisectoriales	
	43081	Enseñanza / Formación multisectorial	Donde se asignan las becas dadas a estudiantes de nuestro país para acudir a un PVD cuando desconocemos el área en el que van a trabajar.
998		Sin asignar/Sin especificar	
	99820	Sensibilización	Sensibilización sobre los problemas relacionados con el desarrollo donde se incluyen todas las temáticas vinculadas con la educación para el desarrollo en nuestro país, ya sea sensibilización, formación, investigación o movilización social.
110		EDUCACIÓN	
111		Educación, nivel no especificado	Se aplicarán los códigos de esta categoría únicamente cuando se desconozca o no se especifique el nivel educativo (por ejemplo, a la formación de profesores de enseñanza primaria le corresponderá el código 11220).
	11110	Política educativa y gestión	Política de educación, planificación y programas; ayuda a ministerios de educación, la administración y los sistemas de gestión; asesoramiento y fortalecimiento institucional; gestión y buen gobierno de centros escolares; desarrollo planes de estudio y materiales; actividades educativas sin especificar.
	11120	Servicios e instalaciones educativos y formación	Edificios, equipos, materiales para la enseñanza; servicios complementarios para educación (instalaciones de alojamiento para internos, viviendas para el personal); formación en idiomas; coloquios, seminarios, conferencias, etc.
	11130	Formación de profesores	Educación para profesores (cuando no se especifique nivel educativo); formación continua y previa; desarrollo de materiales didácticos.
	11182	Investigación educativa	Investigación y estudios sobre eficacia, adecuación y calidad educativa; evaluación y control sistemáticos.
114		Educación post-secundaria	
	11420	Educación universitaria	Licenciaturas y diplomaturas universitarias, de enseñanza superior, de escuelas politécnicas; becas.
	11430	Formación superior técnica y de dirección.	Programas de formación profesional para trabajadores y formación de empleados.

Fuente: Información obtenida (Montero, 2015:4)

“Sector CAD 120 – *Salud*. Destacan como sectores CRS más relevantes el 12191 – Servicios médicos y el 12182 – Investigación médica. Sector CAD 160 – *Otros servicios e infraestructuras sociales*. Dentro del ámbito social destacan las aportaciones a los sectores CRS: 16010 - Seguridad social, servicios sociales; y, CRS 16061 - Cultura y ocio. Dentro del ámbito del *medio ambiente* (CAD 410) destacan los sectores CRS 41040 – Protección del patrimonio y, CRS 41082 – Investigación medioambiental. Serían también relevantes todos los sectores que finalizan en 81 u 82, vinculados a la educación / formación y la investigación. Otros sectores con cierta relevancia sería el 14010 – Política de recursos hídricos y gestión administrativa y el sector CRS 15170 - Organizaciones e instituciones de la igualdad de las mujeres”. (Montero: 2015: 4)

En la última *Encuesta de Seguimiento* (2018) y con el fin de aumentar la eficacia de la ayuda, la apropiación de políticas de desarrollo por países socios y la gestión orientada a resultados, el programa permite la introducción de información sobre, por ejemplo, desembolsos previstos a futuro o marcadores de la ayuda que aportan información cualitativa que no son recogidos en los códigos CRS.

**Modo de Canalización.** Según el MAEUEC, la Ayuda al Desarrollo puede canalizarse a través de agencias gubernamentales, ONG, universidades, sociedad civil, empresas, etc., o a través de Organismos Multilaterales de Desarrollo (OMUDES). Las primeras responden a lo que se denomina Ayuda Bilateral directa, y las vinculadas a OMUDES responden a la Ayuda Multilateral o Multibilateral. Hasta la fecha, las universidades no canalizan ayuda vía multilateral. Todas sus intervenciones están canalizadas a través de entidades bilaterales salvo las contribuciones que se canalicen a través de un OMUDE, como fue el caso de las becas para el Programa de Voluntariado de NNUU vinculadas con organismos de NNUU en las que el modo de canalización fue Multibilateral<sup>135</sup>.

**Importes comprometidos y desembolsados.** En este campo se reflejan los compromisos asumidos en el año de reporte de cada acción. “Se deberá detallar la cantidad total, vaya ésta a

---

<sup>135</sup> Se considera Ayuda Multibilateral a los flujos de Ayuda que las administraciones oficiales del país donante entregan a un OMUDES, como por ejemplo programas u organizaciones de Naciones Unidas, especificando previamente el destino y/o el sector/programa a que se van a dedicar los fondos. Se diferencia de la ayuda multilateral, en la cual el país donante entrega a organismos multilaterales cuotas para la libre adjudicación de este mismo organismo. Por esta razón, el CAD la considera como un subtipo dentro de la ayuda bilateral (Glosario, la realidad de la Ayuda).

ser desembolsada en uno o más años; las cantidades comprometidas de las que no se ha llegado a efectuar ningún desembolso en dicho año y las cantidades desembolsadas. No se deben incluir las cofinanciaciones” (Portal Cooperación Española, s. f).

“En el caso universitario, la *AOD Comprometida*<sup>136</sup> es aquella ayuda que la Universidad compromete o adjudica a una intervención en una resolución firme y la *AOD desembolsada* es aquella ayuda que la Universidad entrega a la entidad o persona responsable de la ejecución de la acción. Luego gran parte de la *AOD universitaria es ligada*, ya que los procesos de adjudicación de intervenciones o proyectos están orientados a sus propios docentes y estudiantes o a universidades de PVD con las que tengan algún tipo de convenio. Hay que valorar, que, en el caso de las universidades, su mayor aporte es su personal propio, sus conocimientos y capacidades, capacidades que interesa implantar en los países socios” (Portal OCUD, 2013, s.f.)

### 7.1.2. De Info@OD a AOTDS

Si bien el sistema Info@OD ha supuesto un gran paso adelante, “el sistema ha quedado obsoleto y ha dejado de responder a los requerimientos de transparencia, gestión, cómputo y-lo que es una asignatura pendiente- el reflejo de los avances y resultados de la cooperación española (MAEUEC, 2019d:6). En este sentido y en pro de una mejora y reforma de la financiación al desarrollo, desde el 2012, el CAD está introduciendo cambios que tienen que ver con la definición de una nueva medida de financiación del desarrollo, más amplia y complementaria a la AOD denominada *Apoyo Oficial Total al Desarrollo Sostenible (AOTDS)* (Total Official Support for Sustainable Development, TOSSD, en inglés), que el CAD define como:

“Una medida de financiación internacional (es decir, recursos de origen externo a los países implicados), que incluye todos los flujos que son respaldados con recursos públicos para promover el desarrollo sostenible en los países en desarrollo y apoyar los habilitadores del desarrollo y afrontar los desafíos globales a escala tanto regional como global...Incluirá, por tanto, todos los flujos oficiales que tienen impacto de desarrollo, con independencia de los instrumentos financieros a través de los que se canalicen, de su grado de concesionalidad y si son aportados a través de vías bilaterales o multilaterales. Al tiempo, también contempla la posibilidad de computar los recursos privados movilizados con fondos

---

<sup>136</sup> Si la intervención se desembolsa en un 100% dentro de un mismo año fiscal (1 de enero a 31 de diciembre) la AOD comprometida será igual a la AOD desembolsada. Si la intervención se desembolsa a lo largo de más de un año fiscal la AOD comprometida y la desembolsada serán distintas.

públicos y –aunque sujeto a mayor debate- parte de los créditos a la exportación dirigidos a los países en desarrollo” (Alonso, Aguirre y Santander, 2018:6).

La nueva métrica en uso a partir del 2019 incluye todos los recursos movilizados con apoyo público orientados a promover el desarrollo sostenible en los países en desarrollo y a apoyar los habilitadores de desarrollo o afrontar los desafíos globales a nivel regional o global.

Para apoyar el nuevo impulso de la AOTDS, el MAEUEC, a través de la SECI, ha promovido la elaboración de documentos guías de apoyo como “*la Nueva Métrica de la Financiación Para El Desarrollo: El Apoyo Oficial Total para el Desarrollo Sostenible (AOTDS/TOSSD) y su aplicación a España*” (Alonso, Aguirre y Santander, 2018). Este documento explica cuatro componentes básicos de la reforma: En primer lugar, en relación con los créditos oficiales de carácter concesional y el registro como AOD de su componente de donación. En segundo lugar, la revisión de los procedimientos de registro de los gastos en materia de paz y seguridad. En tercer lugar, el consenso sobre los criterios para el registro como AOD de los gastos realizados por los donantes en sus propios territorios y por último, la discusión sobre el modo de cómputo de las operaciones de apoyo al sector privado.

### **7.1.3. Evolución AOD universitaria**

Desde el año 2006 las universidades reportan el porcentaje de AOD al Ministerio de Asuntos Exteriores. En la historia de esta sistematización se incluyen procesos de formación y avances en el uso de los instrumentos.

Dadas las dificultades para sistematizar los primeros registros y cálculos de la AOD universitaria, en el año 2009, el Observatorio OCUD lanzó una *encuesta sobre la aplicación del 0,7% del presupuesto de las universidades a la Cooperación al Desarrollo*. “Con esta iniciativa el Observatorio pretendía; por una parte, mejorar el conocimiento de lo que se hace en CUD en cada universidad y en el conjunto de ellas, y; por otra parte, hacer más visible el trabajo que llevan a cabo las universidades en CUD, así como las potencialidades de los recursos con los que cuentan; además de potenciar el trabajo en red tanto entre universidades como entre estas y otros agentes de cooperación. En total contestaron 29 universidades al menos a una de las siete preguntas trazadas” (OCUD, 2009, s.n.).

Los resultados de la encuesta compuesta por siete puntos<sup>137</sup>, se presentaron en el documento titulado *el 0,7% del presupuesto de las universidades a debate* (OCUD, 2009). Entre los temas más recurrentes aparece la cuestión sobre cómo gestionar el 0.7 % del presupuesto de cada centro, qué tipo de gastos se debieran cubrir con este fondo y se plantea si se debería hacer también una valoración de los gastos de infraestructura y servicios generales que la Universidad aporta para el funcionamiento de su centro o centros CUD.

Con la información obtenida del documento, algunas universidades plantearon iniciativas para difundir el 0,7% a partir de su propia experiencia y otras derivaban a la Crue la responsabilidad de establecer los criterios de aplicación del 0,7%. Incluso se planteó si sería factible retener ese porcentaje de la parte dedicada a la nómina de todo el personal de PAS y PDI. En cualquier caso, “más allá de la discusión sobre si es suficiente ese porcentaje, o sobre si es adecuado el enfoque de la AOD, lo cierto es que 50 de las 74 universidades miembros de la CRUE son centros públicos, y, por tanto, se puede considerar que, al menos, una parte de sus presupuestos también lo son. Se plantea entonces que el porcentaje de estos fondos públicos que se dedica a Cooperación al Desarrollo, sean considerados AOD y computados como tal en la encuesta anual del PACI”. (OCUD, 2009a, s.n.)

“Es posible que el 0.7% sea un objetivo razonable, (aunque conviene advertir que su funcionamiento justificativo es frágil), pero en todo caso debería referirse a la medida del esfuerzo financiero agregado de los donantes, admitiendo que existe cierta dispersión en los coeficientes de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada cual”. (Alonso, 2009:163)

Con el paso del tiempo, el seguimiento de los porcentajes aportados por las universidades y el reporte de la AOD en la *Encuesta de Seguimiento Anual* del MAEUEC ha crecido año a año (Tabla 7). De 25 universidades que participaron en 2008, el número se ha duplicado a 48 en

---

<sup>137</sup> (1) Universidades que ya aplican el 0,7% de su presupuesto. ¿Cómo lo aplican?; (2) Universidades que aplican un porcentaje inferior al 0,7%. ¿Cómo lo aplican y qué iniciativas proponen?; (3) Universidades que no aplican un porcentaje pero que trabajan por ello. ¿Qué están haciendo?; (4) Universidades cuyo planteamiento de la CUD tiene otra perspectiva presupuestaria o no la tiene; (5) ¿Qué se consideran gastos justificables como cooperación?; (6) Dudas que surgen sobre la aplicación del 0,7 y (7) Iniciativas interesantes para difundir el 0,7 voluntario en la Comunidad Universitaria. (Portal web OCUD, s.f.).

2017 (último informe vigente)<sup>138</sup>, año en el que reportaron su información el 94% de las universidades públicas (41) y el 20,2% de las privadas (7). Esto indica, por una parte, que en el 2008 “no todas las universidades trabajaban en cooperación, y que sólo se contabiliza como Ayuda Oficial al Desarrollo los fondos de cooperación que procedían de fuentes públicas” (OCUD, 2009, s.n.) y por otra, un aumento en la utilización que hacen las universidades del gestor de actividades del OCUD para cargar su información CUD.

**Tabla 7.- Progresión en el seguimiento de los desembolsos entre 2006-2017**

Año	Nº Univ.	AOD Universitaria	Variación anual de la AOD universitaria	Ayuda No Oficial al Desarrollo Universitaria	Variación anual de la Ayuda No Oficial al Desarrollo Universitaria	AOD Universitaria (AOD + NO AOD)	Variación anual de la Ayuda universitaria total
2017	48	9.776.947,56	8,47%	655.520,41	11,63%	10.432.467,97	8,66%
2016	49	9.013.786,92 -	-1,89%	587.227,55	95,84%	9.601.014,47	1,20%
2015	52	9.186.981,62 -	-8,35%	299.851,11	-2,41%	9.486.832,73	-8,17%
2014	52	10.023.941,87	3,96%	307.264,16	-12,65%	10.331.206,	3,38%
2013	53	9.641.773,31	-19,00%	351.770,42	33,21%	9.993.543,73	-17,87%
2012	52	11.903.784,64	-10,27%	264.078,07	249,10%	12.167.862,71	-8,80%
2011	42	13.266.664,99	15,41%	75.645,00	-94,02%	13.342.309,99	4,56%
2010	35	11.495.574,14	18,96%	1.265.413,00		12.760.987,14	32,06%
2009	29	9.663.288,60	1,84%	0	-100,00%	9.663.288,60	1,61%
2008	25	9.488.634,32	-6,10%	21.200,00		9.488.634,32	-5,89%
2007	22	10.104.965,00	4,60%	0	-100,00%	10.104.965,00	2,90%
2006	24	9.660.514,18		159.627,00		9.820.141,18	

Fuente: OCUD, 2018

Como se aprecia en la Tabla 7, el mayor incremento de la Ayuda se da en el año 2011 con 686.603 € que “no va necesariamente ligado a un mayor esfuerzo de los centros públicos de educación superior en este ámbito, sino al número creciente de universidades que informan sobre su desempeño AOD” (OCUD, 2012:41). En este año, el informe incluye en la valoración de datos el Programa de Cooperación Interuniversitaria y Científica (PCI) de la AECID.

Siguiendo los informes presentados por el OCUD, en el año 2009 la gran mayoría de las acciones con África son clasificadas como AOD (el 85% frente al 36% de la media de las

<sup>138</sup> Debido a la inestabilidad política, instituciones públicas como AECID o la DGPOLDES paralizan sus acciones hasta disponer de la certeza de la continuidad de sus acciones, esto repercute en la recolección de datos y elaboración de informes anuales.

acciones CUD), y son en general acciones de muy pequeña envergadura (10.000 € por acción aportados por la Universidad). El 42,2% de las acciones con África llevadas a cabo en las universidades en 2009 fueron proyectos de cooperación sobre el terreno, seguido de la cooperación interuniversitaria (25,3%) y de la formación (13%). (OCUD, 2010:10).

En 2010 y 2011, el 73,27% de las acciones ingresadas por las universidades son consideradas como Ayuda Oficial al Desarrollo<sup>139</sup>, aunque se observa una tendencia a considerar AOD sólo aquellas acciones que tienen un presupuesto público adjudicado y a considerar CUD aquellas que no lo tienen, siendo éste un planteamiento erróneo, porque: “o la gran mayoría de las acciones dentro del OCUD serán acciones CUD o la gran mayoría de las acciones CUD de las universidades públicas deberían considerarse también acciones de AOD, siempre que la procedencia de los fondos sea pública” (OCUD, 2012:41).

Para obtener más información sobre el periodo 2008-2012, el estudio “*La ayuda oficial al desarrollo de las universidades. Observaciones para el periodo 2008-2012*”) describe en detalle la contribución de las universidades en este tiempo. Según los autores, entre 2008 y 2012, “la AOD que las universidades disponen se mantiene en porcentajes regulares a pesar de la crisis y su impacto en el sector público; casi siempre a través de instrumentos, y sectores en consonancia con la misión universitaria, y en áreas geográficas con las que se viene manteniendo una cooperación institucional interuniversitaria a largo plazo” (Castejón y Revert, 2014, s.n.). El informe resalta la capacidad universitaria para gestionar fondos provenientes de otras entidades tanto públicas como privadas pese a que esta actividad no se compute como AOD.

---

<sup>139</sup> “El tema de delimitar las partidas que puedan considerarse AOD en el marco de las Universidades, de qué y cómo se computa ha sido discutido en los distintos foros sobre CUD en los que han participado las universidades, el OCUD y la DGPOLDE. Este proceso conjunto, que tiene su punto de inflexión en 2011, ha llevado a la DGPOLDE a una revisión de los criterios y a una mayor clarificación de los mismos, pero aun así no existe un listado de tipología de actividades realizadas en marcos universitarios consideradas AOD y sigue sin haber consenso al respecto, por lo que su catalogación es relativamente subjetiva. Otro punto debatido ha sido: ¿Por qué no contabilizar el aporte valorizado de la Universidad?” (Cacho, Llano y Polanco, 2011:160).

En 2013, las universidades gestionaron más del doble de fondos ajenos que de fondos propios, exactamente 20.851.362€ provenientes de cofinanciación, frente a los 9.993.544€ de fondos propios (OCUD, 2014:23).

En 2014, la aportación general de las universidades fue de 10.332.206€ (OCUD, 2015:5). La AOD de las universidades españolas creció un 4,29% respecto al año anterior, después de dos años seguidos con descensos anuales superiores al 17%. Se recuperan tanto la ayuda de las universidades públicas como la de las privadas. Será en este año, tal y como lo señala el documento “*Vigilancia en la calidad de datos y consenso de criterios para el reporte de la AOD de las universidades*”(OCUD, 2014a) cuando la Encuesta de Seguimiento Anual introduce información relativa a la formación en cooperación y desarrollo realizada en España, aunque ésta no se tenga en cuenta como aportación AOD en el caso de las universidades así como los fondos obtenidos a través de las matrículas o la financiación que proceda de otras instituciones.

“En el contexto de la crisis, entre 2009 y 2015, los sucesivos gobiernos han ido reduciendo los recursos de cooperación para el desarrollo en tres cuartas partes, hasta situarlos en sus mínimos históricos con un 0,12% de la Renta Nacional Bruta para Ayuda Oficial para el Desarrollo (AOD) en 2015”. (CONGDE, 2018, s.n.)

La financiación de las actividades de CUD en el año 2015 supuso un total de 9.820.141 €, cifra que representa una disminución del 0,06% respecto al año anterior. La aportación de las universidades públicas descendió en 685.460 € (casi un 7% respecto al año anterior), mientras que la de las universidades privadas aumentó casi un 6%. Los sectores de cooperación propiamente dichos ocupan un 59% de los fondos CUD en 2015, un 33% los gastos administrativos, 7% la sensibilización, y tan solo un 1%, la ayuda humanitaria y de emergencia (OCUD, 2016:3).

En el 2016, la AOD de las universidades españolas (fondos CUD, bilateral y con canalización propia) decreció un 1,89% respecto a 2015, una caída que se une a la del año anterior, cuando bajo un 8,35%. La aportación general de las universidades en 2016 fue de 9.601.014 euros, siendo la AOD de 9.013.787 euros y la ayuda no oficial de 587.227 euros (OCUD, 2018:3). Si bien las cifras revelan el impacto de la crisis en la CUD “no es únicamente una cuestión de recorte presupuestario. La disminución de la relevancia de la cooperación en la



Agenda Internacional de nuestro país, poniendo en riesgo su carácter de política pública, y la aparente indiferencia social ante los drásticos recortes, son síntomas preocupantes que anuncian un futuro difícil para la cooperación” (Mataix et al., 2012:13).

Finalmente, en el último informe del OCUD vigente hasta la fecha, que ofrece información hasta el año 2017, la aportación general de las universidades en el año 2017 fue de 10.432.468 euros, siendo la ayuda oficial al desarrollo de 9.776.948 euros y la ayuda no oficial de 655.520 euros. “Supone, por tanto, un 0,38% del total de la ayuda al desarrollo española, lo que significa que su peso relativo creció un 8,7% el último año, ya que en 2016 suponía el 0,21%” (OCUD, 2019:1). Se destaca las asistencias técnicas con un 20% y los programas de becas, tanto de estudiantes de países de desarrollo en España como de estudiantes españoles en países en desarrollo, con un 25%. El esfuerzo económico en acciones de Educación para el Desarrollo e investigación es sustancialmente menor, con un 8% entre ambos rubros. “la mayoría de AOD universitaria es totalmente bilateral y casi en su totalidad canalizada por las propias universidades. Muy pocas acciones son multilaterales y no existen compromisos con organismos multilaterales de desarrollo” (OCUD, 2019:8). De hecho, el 76% de los fondos de las acciones CUD proceden de cofinanciaciones, que en su mayor parte son de fondos procedentes de ayudas, subvenciones, etc. gestionados por la propia universidad, y más de la mitad de ellos provenientes de programas europeos.

En general, se puede apreciar un incremento de las acciones CUD y de la contribución de las universidades a la AOD pese a los recortes presupuestarios públicos en cooperación y en educación. Con la nueva medida AOTDS (TOSSD) se propone considerar los fondos de carácter no concesional (o de baja concesionalidad) no incluidos en la AOD y se incluye áreas e instrumentos que han tendido a estar fuera del ámbito de la AOD hasta el presente como los operadores privados.

“En el caso de las ONGD y Universidades, otra dificultad es que los recursos que aportan a la iniciativa subvencionada por AECID podrían provenir a su vez de fondos públicos ya computados como AOD, algo imposible de analizar con la información con la que cuenta AECID. Además, ni siquiera se puede estimar una horquilla para la magnitud de este potencial efecto de doble cómputo porque no se conoce exactamente la composición de los consorcios que se presentan a la convocatoria, ni tampoco la carga presupuestaria que asume cada uno de ellos. En conclusión, la cifra de 1,29 millones de euros debe tomarse con cautela, suponiendo que se trata de una aproximación plausible de los recursos privados aportados. (Alonso, Aguirre y Santander, 2018: 67).

**BLOQUE 3**

**APROXIMACIÓN AL ESTADO DE LA  
COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL  
DESARROLLO EN ESPAÑA**

## **Reflexiones previas. Qué es la CUD y qué le diferencia del resto de actores.**

El siguiente bloque, central en el desarrollo de esta investigación, describe el proceso de configuración y consolidación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) con información sobre los principales planteamientos y avances en las diferentes dimensiones de la participación de la Universidad en acciones de cooperación al desarrollo y, aporta nuevas líneas de reflexión y discusión ante el horizonte de la Agenda 2030 (ONU, 2015).

Qué caracteriza la participación de la Universidad en acciones de desarrollo:

- *Su reconocimiento como actor de desarrollo.* El reconocimiento de la Universidad como actor de desarrollo se produce a partir del el “II Plan Director de la Cooperación Española (2005-2008)” (MAEUEC, 2004:108) aunque su papel ya aparece reflejado en la Ley de Cooperación de 1998.
- *Su objetivo.* "Se entiende la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) como el conjunto de actividades llevadas a cabo por la comunidad universitaria y orientadas a la transformación social en los países más desfavorecidos, en pro de la paz, la equidad, el desarrollo humano y la sostenibilidad medioambiental en el mundo, transformación en la que el fortalecimiento institucional y académico tienen un importante papel" (Art.9. Código de Conducta, Crue 2007).
- *Su estructura y organización.* La CUD se coordina a través del Grupo de Cooperación de la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación. Al interior de las universidades se gestiona a través de estructuras solidarias dependientes de los vicerrectorados -usualmente de internacionalización o RSU-.
- *La doble orientación de sus actuaciones.* Los objetivos de la CUD se dirigen a la propia comunidad universitaria y a otros actores, como universidades de países del Sur, ONGD, empresas, etc.
- *Los ámbitos de actuación.* Las principales líneas de actuación de la Universidad se centran en la Formación, Investigación, Sensibilización y Fortalecimiento de los sistemas universitarios de países del Sur. Además, se incluye la asistencia técnica y consultoría como servicios que la Universidad puede ofrecer a otros actores de la cooperación.

- *La consolidación de espacios de formación y difusión de resultados.* Una de las características más importantes de la participación de la Universidad en acciones de cooperación es la instauración de los Congresos CUD y las Jornadas OCUD como espacios académicos para debatir y reflexionar sobre la CUD y los lineamientos nacionales e internacionales de desarrollo y cooperación.
- *La Incidencia social.* Dado su papel en la producción y transferencia de conocimiento, los aportes de la Universidad en la definición de las políticas de desarrollo son de suma importancia. Además, se cuenta con el Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD) como principal centro de sistematización y divulgación de los resultados de la CUD a la sociedad.

## **Capítulo 8**

### **MARCO LEGAL Y ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DE LA CUD**

#### **8.1. Legislación universitaria de las acciones de cooperación al desarrollo**

A nivel de legislación de la Educación Superior, el marco general de la CUD se recoge en:

- 1). La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril (LOMLOU), por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades (LOU);
- 2). El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales;
- 3). El Estatuto del Estudiante Universitario aprobado por Real Decreto 1791/2010 de 30 de diciembre;
- 4). La Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación.

A continuación, se expone de manera más detallada, la inclusión de la CUD en este marco legislativo:

En primer lugar, en la *Ley Orgánica de Universidades LOMLOU* -que expresa el fomento del valor del diálogo, de la paz y de la cooperación entre los pueblos-, los artículos 46 y 92 marcan directrices específicas sobre las acciones universitarias de cooperación al desarrollo:

“El artículo 92 del Título XIV sobre extensión universitaria, establece que las universidades fomentarán la participación de los miembros de la comunidad universitaria en actividades y proyectos de cooperación internacional y solidaridad. Así mismo, propiciarán la realización de actividades e iniciativas que contribuyan al impulso de la cultura de la paz, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente, como elementos esenciales para el progreso solidario”. (LOMLOU, 2007:16255)

En el artículo 46 (apartado 2) del Título VIII sobre los derechos y deberes de los estudiantes, se “establece el reconocimiento académico por la participación en actividades universitarias solidarias y de cooperación”.

Este reconocimiento académico se legislará en normas posteriores como el *Real Decreto 1393/2007*, de 29 de octubre, en el que se definen al menos 6 créditos por la participación en las mencionadas actividades:

“Artículo 46.2 Derechos y deberes de los estudiantes. i) Obtener reconocimiento académico por su participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación”. (LOMLOU, 2007:16248)

Artículo 12. (...) el plan de estudios deberá contemplar la posibilidad de que los estudiantes obtengan un reconocimiento de al menos 6 créditos sobre el total de dicho plan de estudios, por la participación en las mencionadas actividades”. (Ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, 2007a:11)

En el mismo artículo 46 (punto5) de la LOMLOU, se incluye la aprobación del “Estatuto del Estudiante Universitario” y la constitución de un “Consejo del Estudiante Universitario” como órgano colegiado de representación estudiantil, que incluirá entre sus apartados la participación estudiantil en acciones de cooperación al desarrollo (LOMLOU, 2007:16248).

El *Estatuto del Estudiante Universitario*, aprobado por Real Decreto 1791/2010 de 30 de diciembre, considera entre sus fundamentos “la cooperación al desarrollo y otras acciones de Responsabilidad Social como esenciales tanto para la formación integral de los estudiantes como para una mejor comprensión de los problemas que amenazan la consecución de un desarrollo humano y sostenible a escala local y universal”. Concretamente, el artículo 64 del capítulo XIV sobre las actividades de participación social y cooperación al desarrollo de los estudiantes, enumera en el punto 2 los derechos y deberes del estudiantado en las actividades de voluntariado y cooperación al desarrollo. Además, los puntos 3 y 4 del mismo artículo, hacen referencia sobre la promoción del practicum en cooperación al desarrollo y la vinculación de estudiantes con discapacidad en acciones de este tipo:

“Artículo 64. 2 Entendidos como expresión de estos compromisos, los derechos y deberes de los estudiantes en relación a la participación social y la cooperación al desarrollo son:

- a) Derecho a solicitar la incorporación a las actividades de participación social y cooperación al desarrollo, planificadas por la universidad y publicitadas con los correspondientes criterios de selección.
- b) Derecho a recibir formación gratuita para el desarrollo de actividades de participación social y cooperación en el marco de los convenios de colaboración suscritos por la universidad.
- c) Deber de participar en las actividades formativas diseñadas para un correcto desarrollo de las actividades de participación social y cooperación al desarrollo, en las que solicite colaborar.

d) Derecho a disponer de una acreditación como voluntario/a y/o cooperante que le habilite e identifique para el desarrollo de su actividad.

e) Derecho a que la universidad les expida un certificado que acredite los servicios prestados en participación social y voluntariado incluyendo: fecha, duración y naturaleza de la prestación efectuada por el estudiante en su condición de voluntario o cooperante.

Artículo 64.3. Las universidades deberán favorecer la posibilidad de realizar el practicum (obligatorio en algunas titulaciones y voluntario en otras) en proyectos de cooperación al desarrollo y participación social en los que puedan poner en juego las capacidades adquiridas durante sus estudios lo que implica el derecho al reconocimiento de la formación adquirida en estos campos. De igual forma favorecerán prácticas de responsabilidad social y ciudadana que combinen aprendizajes académicos en las diferentes titulaciones con prestación de servicio en la comunidad orientado a la mejora de la calidad de vida y la inclusión social.

Artículo 64.4. Se fomentará la participación de los estudiantes con discapacidad en proyectos de cooperación al desarrollo y participación social”. (Estatuto de los Estudiantes, 2010:109377)

Por último, la *Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación* incluye entre sus objetivos “fomentar la cooperación al desarrollo en materia de investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación, orientada al progreso social y productivo, bajo el principio de la Responsabilidad Social de las instituciones de investigación e innovación”. En el artículo 40 del capítulo III sobre Internacionalización del sistema y cooperación al desarrollo, la Ley de Ciencia y Tecnología define el tipo de acciones para favorecer la cooperación al desarrollo:

“Artículo 40. Cooperación al desarrollo. 1. Las Administraciones Públicas fomentarán, en colaboración y coordinación con el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, la cooperación internacional al desarrollo en los ámbitos científicos, tecnológicos y de innovación en los países prioritarios para la cooperación española y en los programas de los organismos internacionales en los que España participa, para favorecer los procesos de generación, uso por el propio país y utilización del conocimiento científico y tecnológico para mejorar las condiciones de vida, el crecimiento económico y la equidad social en consonancia con el Plan Director de la Cooperación Española. 2. Se establecerán programas y líneas de trabajo prioritarias en el marco de la Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y de la Estrategia Española de Innovación, y se fomentará la transferencia de conocimientos y tecnología en el marco de proyectos de cooperación para el desarrollo productivo y social de los países prioritarios para la cooperación española. 3. Las Administraciones Públicas reconocerán adecuadamente las actividades de cooperación al desarrollo que lleven a cabo los participantes en las mismas”. (Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, 2011:54426)

## 8.2. Órganos de coordinación de la CUD

Dentro de la política universitaria liderada por la “Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas” (Crue Universidades Españolas)<sup>140</sup>, es la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación<sup>141</sup> -integrada por los máximos responsables de política de internacionalización y cooperación al desarrollo de las universidades españolas- la responsable de liderar y coordinar las actuaciones de las universidades en materia de cooperación al desarrollo a través del Grupo de Trabajo de “Cooperación Universitaria al Desarrollo” (GT CUD).

La primera denominación de la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación fue “Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales” (CEURI)<sup>142</sup>. En 2007, la Ley Orgánica de Universidades LOMLOU aconsejó cambiar la denominación del Comité e incluir la cooperación al desarrollo en su nombre dado que, según la Ley se trata de una Comisión de la Crue dedicada a la coordinación de acciones comunes en los ámbitos de las relaciones internacionales y la cooperación al desarrollo, ambos temas conexos y a la par específicos. El cambio de denominación se produjo en 2010 cuando la CEURI pasó a llamarse “Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas” (CICUE). Cuatro años después, en 2014, la CICUE se considera una Comisión Sectorial de la Crue y pasa a denominarse “Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación”, por aprobación del Pleno de la Comisión celebrado en la Universidad Autónoma de Madrid. Este cambio de

---

<sup>140</sup> La Asamblea General constituye el máximo órgano de gobierno de Crue Universidades Españolas y está formada por los 76 rectores de las universidades que integran la institución. Se encarga de planificar la organización, el funcionamiento y las actividades de la institución. A través de sus acuerdos y declaraciones, la Asamblea da a conocer su posicionamiento sobre los diversos temas que afectan a la Educación Superior.

<sup>141</sup> Las Comisiones Sectoriales actúan como órganos de asesoramiento y trabajo de la Crue. Facilitan la estrecha colaboración entre las universidades en un área determinada de su actividad y promueven actividades en red de interés común para todas. Además de la Comisión Sectorial Crue Internacionalización y Cooperación, hay nueve más: 1. Asuntos Estudiantiles, 2. Docencia, 3. Gerencias, 4. I+D+i, 5. Profesorado, 6. Red de Bibliotecas REBIUN, 7. Secretarías Generales, 8. Sostenibilidad y 9. TIC.

<sup>142</sup> El Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales CEURI (originalmente Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales), se creó con el fin de compartir experiencias y mejorar la coordinación en el ámbito de las actividades internacionales de las universidades, muy particularmente las de movilidad en el marco del programa ERASMUS. Más tarde, la Crue Universidades Españolas integró a la CEURI dentro de sus Comisiones Sectoriales (Cervera, 2011,s.n.).



nombre y de orientación obedecía a la evolución del papel de las universidades como agentes activos en la internacionalización en un contexto que además incluía la apuesta por el desarrollo de la Educación Superior en países del Sur.

Actualmente, la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación está conformada por tres “Grupos de Trabajo”: (1) Cooperación Universitaria al Desarrollo, (2) Internacionalización y (3) Movilidad. Los tres grupos desarrollan líneas de actuación específicas y comunes en función de la representación de los intereses de la Comisión ante instituciones públicas y privadas, las relaciones universitarias y la Cooperación Universitaria al Desarrollo, entre otros.

Dentro de esta Comisión, el Grupo de Trabajo de “Cooperación Universitaria al Desarrollo” (GT CUD) -que viene operando desde 1998 en el seno de lo que entonces era la CEURI-, es el responsable de consolidar la presencia de la Universidad como actor en el sistema de cooperación español, liderar las políticas CUD y proyectar el trabajo de las universidades en este ámbito.

En el GT CUD participan las personas responsables de la gestión y coordinación de la CUD en las universidades españolas públicas y privadas, en su mayoría directores/as de las oficinas de cooperación al desarrollo y/o vicerrectores/as responsables. Generalmente, la toma de decisiones en relación con el avance de las políticas y actuaciones CUD, se realizan en el marco de las Jornadas que la Comisión Crue-Internacionalización y Cooperación organiza de forma anual. Para su funcionamiento el GT CUD dispone de una coordinación conformada por un/a presidente, elegido/a por el Pleno, y un/a secretario, elegido/a por el Grupo de Trabajo. A su vez, el GT CUD se organiza en Sub Grupos de Trabajo<sup>143</sup> con el objetivo de profundizar y ampliar el conocimiento, ofrecer herramientas de planificación y establecer criterios homogéneos de actuación.

“Las personas que asumen los cargos de presidencia y secretaria son “encargadas de impulsar la coordinación de las acciones de CUD de las universidades españolas y procurar una mejor interlocución con las administraciones públicas competentes en esta materia, promover la participación de las

---

<sup>143</sup> Actualmente el GT CUD cuenta con cuatro Sub Grupos de Trabajo (SbGt CUD): Voluntariado, Acciones CUD con población refugiada, Comercio Justo y Desarrollo Local.

universidades en la elaboración de recomendaciones de documentos oficiales sobre cooperación al desarrollo y, apoyar y divulgar las acciones de los Sub Grupos de Trabajo, entre otros”. (Unceta, 2007:108)

Según el “*Reglamento interno de la Crue*” (Crue, 2017a), entre las principales acciones del GT CUD está la elaboración, discusión y aprobación de los documentos que marcan las líneas estratégicas de la CUD y sus ámbitos de actuación; la promoción de la creación del Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD) y la consolidación de espacios de reflexión y análisis como los Congresos bianuales CUD y las Jornadas OCUD. También se han realizado importantes avances en torno a la relación de la Universidad con otros actores de la cooperación, como ONGD, la empresa privada y los movimientos sociales. Con la aprobación de la nueva Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) por Naciones Unidas (ONU, 2015), actualmente el GT CUD, estudia cómo las universidades pueden adaptar su forma de actuación a la lucha contra la pobreza y la desigualdad y los problemas medioambientales del planeta.

Gracias al trabajo del GT CUD, las universidades son agentes de cooperación reconocidos dentro de las administraciones responsables de cooperación al desarrollo. “Es importante señalar su representación en el Consejo de Cooperación al Desarrollo tanto en el ámbito estatal<sup>144</sup> como autonómico” (Portal OCUD, s.f.). A nivel estatal forman parte además de la Comisión de Seguimiento y PACI<sup>145</sup>, la Comisión de Coherencia de Políticas<sup>146</sup> y los grupos de trabajo aprobados en 2019, para el ciclo de programación correspondiente al “V Plan Director de la Cooperación Española 2018-2021” (MAEUEC, 2018): El Grupo de Trabajo de Capacidades, el Grupo de Trabajo de Agenda 2030, el Grupo de Trabajo de Derechos de la Infancia, el Grupo de Trabajo de Género y Desarrollo y, el Grupo de Trabajo de Educación para el Desarrollo.

---

<sup>144</sup> Las personas que ocupan la presidencia y secretaria del GT CUD de la Comisión Crue-Internacionalización y Cooperación representan a las universidades españolas en el Consejo de Cooperación al Desarrollo estatal.

<sup>145</sup> Tiene como objetivo el seguimiento y valoración de las políticas de desarrollo. Entre sus tareas destaca la de la preparación de los informes preceptivos sobre el plan director, las comunicaciones anuales y el seguimiento de la AOD, los informes de actividad del FONPRODE y, con carácter general, las propuestas legislativas que afectan a la cooperación al desarrollo.

<sup>146</sup> Tiene como objetivo informar anualmente sobre el cumplimiento del principio de coherencia en las actuaciones de cooperación realizadas por los diversos organismos de la Administración General del Estado.

## Capítulo 9

# LA CUD EN EL PROCESO DE MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Hoy en día se habla de nuevas funciones que expanden el alcance de la Universidad en el entorno social. A la doble misión de formar y de investigar se suma una Tercera Misión<sup>147</sup> de la Universidad que se relaciona, como señalan los profesores de la UAM, Eduardo Bueno y Fernando Casani “con la transferencia de I+D; la perspectiva social de la extensión universitaria y compromiso comunitario y, la comercialización tecnológica de los recursos universitarios” (Bueno y Casani, 2007:45).

A pesar de tratarse de un enfoque que ha sido promovido en diferentes foros de Educación Superior<sup>148</sup> y la Comisión Europea<sup>149</sup>, no existe un consenso general en la definición sobre la

---

<sup>147</sup> El filósofo español Ortega y Gasset escribe por primera vez sobre las tres misiones de la Universidad: La transmisión de la cultura, la enseñanza de las profesiones y la investigación. En el ensayo “La misión de la Universidad” (Palma, 2001) editado en 1930, Ortega y Gasset destaca la introducción de nuevas ideas y la promoción del espíritu crítico basado en el conocimiento, y afirma que las instituciones de Educación Superior tienen el deber de formar a los profesionales que necesita una nación, pero además de universalizar el conocimiento y cultivar la ciencia misma.

<sup>148</sup> En la Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 1998) se anunciaba una Tercera Misión como parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de Educación Superior y, vía para la contribución al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad. Luego, de manera más explícita, en la II Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 2009), los objetivos de la Tercera Misión se incluyen en el apartado de *Internacionalización, regionalización y globalización* con acciones como la conformación de redes y asociaciones internacionales de universidades, el establecimiento de sistemas nacionales de acreditación y seguimiento de la calidad, la provisión transfronteriza y transnacional de la Educación Superior, la movilidad académica o la cooperación al desarrollo, por ejemplo.

<sup>149</sup> En el comunicado “Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa”, la Comisión Europea (2005) enfatiza el papel relevante de la Universidad en el refuerzo de los tres vértices del triángulo del conocimiento, a saber, la educación, la investigación y la innovación. Invertir más y mejor en la modernización y la calidad de las universidades significa invertir directamente en el futuro de Europa y de los europeos, como expresión de la demanda social de nuestro tiempo en la U.E.

Tercera Misión dada su interrelación con el resto de funciones universitarias. En este sentido, las actividades de la Tercera Misión “no son independientes de las otras misiones y funciones de la Universidad (docencia, investigación, transferencia, gestión, relaciones internacionales), sino que deben estar presentes en todas ellas, impregnándolas, para que sus características e implicaciones sean asumidas y puestas en práctica desde la misma” (Astigarraga y Eizagirre, 2017:76).

“La Tercera Misión de la Universidad, es una forma de ver, entender la investigación e innovación, impulsar el desarrollo y promover la transmisión fuera del ámbito universitario, en otras palabras, una colaboración en conjunto con las empresas, estado, universidad y sociedad (Galindo et al., 2011), la cual se puede reflejar en los servicios de investigación y asesoramiento a organismos gubernamentales y no gubernamentales (Molas-Gallart, 2005). Sin embargo, las actividades van más allá de la transferencia de conocimiento y deben incluir el desarrollo de iniciativas de aprendizaje permanente y servicio público (de la Torre et al., 2017)”. (Rojas, Canal y Córdova, 2018:6)

Según los profesores Bueno y Casani, “el alcance de la Tercera Misión se puede formalizar a través de tres ejes: El eje que explica la aceptación corporativa y su papel fundamental para propiciar y generar innovación en el Sistema de I+D+I; el eje que explica el papel de la Universidad en la concepción de su misión como agente de emprendimiento, a través de la puesta en práctica de procesos de transferencia de conocimiento y; el eje de cooperación social que explica la función de compromiso con el crecimiento y el desarrollo sostenible de la comunidad social en la que se integra la Universidad” (Bueno y Casani, 2007, 44). Siendo así, “la misión de la Universidad es desarrollar el conocimiento científico, tanto puro como aplicado, transmitirlo mediante la formación, la publicación y la divulgación, y transferirlo a las organizaciones del entorno (empresa, entidades públicas, organizaciones sociales, etc.), de forma que impulse la innovación y favorezca el desarrollo económico y social en su entorno” (Beraza y Rodríguez, 2007:50).

En la actual propuesta de la “Agenda Europea para la Modernización de las Universidades”<sup>150</sup> la Tercera Misión incluye los procesos de internacionalización que integran

---

<sup>150</sup> Actualmente y dada la preocupación de las universidades europeas por su pérdida de cuota en la producción global de conocimiento y su aplicación práctica en innovación (Fernández, 2015), la Comisión Europea ha propuesto una agenda europea para la modernización de las universidades sobre los procesos de internacionalización bajo el enfoque de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y Sostenibilidad

acciones como la cooperación interuniversitaria desde el enfoque de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y la Sostenibilidad Universitaria.

“La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) permite reconocer el papel de la Tercera Misión en el caso de aquellas actividades universitarias que, sin conllevar una actividad económica en el proceso de relación con la sociedad o la empresa (transferencia), suponen una contribución social respecto de ámbitos como la cooperación al desarrollo, la sostenibilidad ambiental, la integración y accesibilidad, u otras” (MECD, 2011:25)

A continuación, se exponen los principales documentos que definen este proceso modernizador de las universidades en España y en ellos se identifica el rol de la Cooperación Universitaria al Desarrollo.

### **9.1. La cooperación al desarrollo en la estrategia de internacionalización universitaria. Documentos claves**

Los lineamientos a nivel nacional para la modernización de la Universidad española se encuentran definidos en el documento “*Estrategia Universidad 2015*” (EU2015) (MECD, 2010). La EU2015 presenta cuatro ámbitos de implementación -misiones, personas, capacidades y entorno- y algunas líneas estratégicas de actuación (Tabla 8), “cuyo desarrollo conjunto, armónico y coordinado debería permitir a las universidades españolas dar un salto importante en su competitividad individual y colectiva en el conjunto de sistemas universitarios de excelencia en el mundo”<sup>151</sup> (MECD, 2010:10).

---

Universitaria. Para tal caso, los ministerios de educación de la UE aprobaron en 2011 la *Agenda Europea para la modernización de las universidades*, con nueve áreas de trabajo que además esperan contribuir a los objetivos generales de la Estrategia Europa 2020 (Comisión Europea, 2010) para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. Las áreas propuestas son: La movilidad; la gobernanza; la transdisciplinariedad e interdisciplinariedad de las agendas de formación; la alianza Universidad-empresa; el desarrollo de capacidades y competencias; la excelencia de la docencia e investigación; financiación en educación e investigación; internacionalización y; poner el conocimiento al servicio de la sociedad.

<sup>151</sup> Se trata sin duda de un proyecto ambicioso, pero también complejo, ya que según las estadísticas queda mucho camino por recorrer. Según los datos recogidos del ranking Top Universities 2020, actualmente, la mejor Universidad española, la de Barcelona, está posicionada en el lugar 165 de la lista de las mejores universidades del mundo. Le sigue la Universidad Autónoma de Barcelona, situada en el puesto 188, la Universidad Autónoma de Madrid, en el 192 y la Universidad Complutense en la posición número 212.

**Tabla 8.- Ámbitos de implementación y líneas estratégicas de la EU2015**

1. MISIONES	2. PERSONAS	3. FORTALECIMIENTO DE LAS CAPACIDADES	4. ENTORNO
			PERSONAS
<b>Formación</b> - Adaptación de las enseñanzas al EEES - Formación a lo largo de la vida	<b>Personal Docente e Investigador (PDI)</b> - Estatuto PDI <b>Estudiantes</b> - Estatuto Estudiante Universitario - Observatorio de Becas y Ayudas	<b>Financiación y Gobernanza</b>  <b>Internacionalización</b> <i>Cooperación universitaria al desarrollo</i>	<b>Universidad-Ciudad-Territorio</b>  <b>Contribución socioeconómica</b>
<b>Investigación</b> - Doctorado - Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación - Ley de Economía Sostenible	<b>Personal</b>	<b>Evaluación</b> (Individual y colectiva)	<b>Entornos inclusivos, sostenibles y saludables</b>
<b>Tercera Misión</b> - Transferencia de conocimiento y tecnología - Responsabilidad Social Universitaria	<b>Administración y Servicios (PAS)</b>	<b>Comunicación universitaria</b>	

Fuente: EU2015 (MECD, 2010:15)

Uno de los principales lineamientos de la EU2015 es que todas las universidades tengan un proyecto de RSU aprobado por el Consejo de Gobierno y Consejo Social que, junto con la Transferencia de Conocimiento y Tecnología, suponga una contribución social de la Tercera Misión de la Universidad y de la Internacionalización respecto de ámbitos como la cooperación al desarrollo<sup>152</sup> o la sostenibilidad.

“El marco general que inspira la estrategia de RSU se recoge, sobre todo, en la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por lo que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, así como por los desarrollos normativos posteriores, como el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. También se recoge en la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación”. (MECD, 2011:66)

Incorporar los contenidos de la RSU y sostenibilidad en la visión y misión de la Universidad supone un compromiso de la institución con las personas y los entornos en su proyección exterior y en su propia gestión y gobierno interno. En este caso, la EU2015 *incluye la*

<sup>152</sup> En la planificación de la EU2015 se considera un acontecimiento de gran relevancia la adopción de algunas de las conclusiones del Consejo de Educación, Juventud y Cultura que, por primera vez en la historia de la UE, invita a la Comisión a desarrollar una Estrategia de Cooperación Internacional en Educación Superior, así como unas conclusiones respecto a la dimensión social de la educación.

*cooperación al desarrollo como parte de los objetivos de la internacionalización universitaria -en el ámbito de fortalecimiento de capacidades-*. “Es tarea de la RSU, a través de la Cooperación Universitaria al Desarrollo, consolidar una comunidad universitaria y una sociedad multicultural, promover la equidad en acceso a la Educación Superior y retornar el conocimiento a la sociedad, ayudando a resolver las necesidades de la sociedad y los grandes retos sociales”. (MECD, 2011:38)

Para reforzar los objetivos de la EU2015 y las actuaciones que representan la Tercera Misión de la Universidad, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), a través de la Secretaría General de Universidades<sup>153</sup>, publicó dos documentos de apoyo a las universidades con directrices sobre la incorporación de la RSU y la consolidación internacional del Sistema Universitario Español (SUE).

El primer documento, publicado en 2011, de título “*La Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible*” (MECD, 2011) presenta el marco normativo de la RSU en los principales documentos del SUE.

“La introducción de esta perspectiva implica una reconceptualización de la Universidad en su conjunto como institución socialmente responsable, sostenible e integradora, tanto por lo que hace al ámbito de los valores como por lo que se refiere al de la gestión, la visión, las misiones y las capacidades, los comportamientos, las personas y los entornos. Se trata de un compromiso no sólo con el sistema universitario actual sino también a su compromiso con las generaciones venideras”. (MECD, 2011:26)

Según el documento, la RSU no sólo se refiere a las acciones que comprende la dimensión social de las universidades o las relativas a su dimensión ambiental, “debe aplicarse tanto a la visión y gestión interna como a la proyección exterior de la Universidad en la realización de sus misiones, en su relación con las personas y los entornos y en la dimensión social, cultural, económica y ambiental de sus actividades” (MECD, 2011:13).

---

<sup>153</sup> Para el desarrollo de estos documentos Secretaría General de Universidades organizó y coordinó grupos de trabajo con la participación de representantes de otros Ministerios (MEySS, MINECO, MINETUR, MAEC), las universidades y otros actores de la educación superior, incluyendo las empresas, las agencias de calidad y los estudiantes.

Entre las principales recomendaciones que hace el documento cabe mencionar el establecimiento de órganos o estructuras de coordinación que garanticen (1) la convergencia y complementariedad del conjunto de actuaciones llevadas a cabo en esta materia; (2) la incorporación de la perspectiva de RSU en acciones de las tres misiones de las Universidades; (3) la realización de un programa de investigación sobre el estado de la Responsabilidad Social y la Sostenibilidad Universitaria en España; (4) la incorporación del enfoque de la RSU en las iniciativas de cooperación o voluntariado internacional y; (5) la puesta en valor de los avances alcanzados en este terreno.

Por lo que hace al marco legal general, conviene reseñar el impacto de diversas leyes en aspectos relevantes a la Responsabilidad Social, como la transparencia, la dependencia, o la igualdad, o la Ley 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional al Desarrollo. En este aspecto, es importante resaltar el protagonismo que el informe da a la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) como antecedente y marco teórico -en algunos casos- en la definición y justificación de la Responsabilidad Social y el Desarrollo Sostenible.

El segundo documento de apoyo para la definición de la Tercera Misión y la incorporación de la RSU es la “*Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020*” (MECD, 2015)<sup>154</sup>. La Estrategia se presentó en 2015 al conjunto del Sistema Universitario Español (SUE) con el objetivo de “brindar herramientas para consolidar un sistema universitario internacionalmente atractivo como clave para el desarrollo de la calidad de las universidades españolas y, buscar la mejora de su eficiencia, excelencia y competitividad en un entorno global”. (MECD, 2015:7)

Para la mejora de las acciones de internacionalización, la Estrategia propone actuaciones concretas en 4 grandes ejes estratégicos: 1) Consolidar un sistema universitario altamente internacionalizado; 2). Aumentar el atractivo internacional de las universidades; 3). Promover la competitividad y; 4). Intensificar la cooperación en Educación Superior con otras regiones del mundo (MECD, 2015).

---

<sup>154</sup> Una Estrategia elaborada en base a lo acordado por los Ministros de Educación de los 47 países en el ámbito del proceso de Bolonia para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior y la Estrategia de Internacionalización de la UE (La Educación Superior Europea en el Mundo) aprobada en 2011.



Dentro de estos ejes estratégicos de las acciones de internacionalización, la línea cuatro de “Intensificar la cooperación en Educación Superior con otras regiones del mundo” comprende seis vías de cooperación universitaria<sup>155</sup> en la que se incluye la “cooperación con países en vías de desarrollo en relación con el Plan Director de Ayuda a la Cooperación y el Desarrollo del MAEC”, es decir la *Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD)*.

Siendo así, la referencia a la CUD en el primer documento “*La Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible*” (MECD, 2011) se limita a la necesaria incorporación del enfoque de la RSU en las iniciativas de cooperación o voluntariado internacional y; en el documento “*La Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020*” (MECD, 2015) se integra dentro de las vías de cooperación universitaria con otras regiones del mundo, sin ofrecer mayor distinción en los objetivos o hacer alusión al impacto en desarrollo. En el objetivo 4.5, por ejemplo, “*La Estrategia para la Internacionalización*” señala que la Educación Superior debe ser un componente esencial de los Planes de Cooperación con países en vías de desarrollo, contribuyendo a establecer capacidades necesarias para el desarrollo socioeconómico de estos países. También alude, sin mayor explicación, a la promoción de acuerdos bilaterales y a la “promoción comercial” en el marco de este tipo de colaboración (Tabla 9).

Por otro lado, la Estrategia incluye las funciones de las “*oficinas de cooperación universitarias*”<sup>156</sup> (que serían las actuales de internacionalización) pero no menciona las funciones de las estructuras solidarias responsables de la gestión de la CUD.

---

<sup>155</sup> 1). Con la Unión Europea y Espacio Europeo de Educación Superior, 2). Con el Espacio Iberoamericano del Conocimiento, 3). Con el Espacio Euro Mediterráneo de Educación Superior e Investigación, 4). Con los países Desarrollados y Emergentes Organismos, 5). Con los Programas Multilaterales de Educación Superior y, 6) Con países en vías de desarrollo en relación con el Plan Director de Ayuda a la Cooperación y el Desarrollo del MAEC.

<sup>156</sup> Como funciones de las oficinas de cooperación se plantea: Ofrecer servicios de bienvenida y apoyo a estudiantes y visitantes extranjeros que faciliten su incorporación a nuestro sistema universitario, cultural y social; Promoción de las universidades españolas en las ferias internacionales de Educación Superior; Reforzar la cooperación con instituciones y sistemas universitarios de Iberoamérica; Reforzar la cooperación a nivel nacional con instituciones y sistemas universitarios del Mediterráneo; Reforzar la cooperación a nivel nacional con países industrializados y emergentes e Incrementar participación en Organismos y Programas Multilaterales de Educación Superior y en Foros de Diálogo Político de la UE y del EEES.

**Tabla 9.- EU2015. Cooperación con países en vías de desarrollo**

Objetivo Operativo 4.5 Reforzar la cooperación a nivel nacional con países en vías de desarrollo	
Acción 4.5.	Promover el establecimiento de colaboraciones y acuerdos bilaterales con países en vías de desarrollo. Promoción comercial.
Enfoque	Desarrollo y actualización de Acuerdos bilaterales con países en vías de desarrollo dentro del Plan Director de Ayuda a la Cooperación y el Desarrollo del MAEUEC.
Actores	Secretaría General de Universidades; los Ministerios de Educación, de asuntos exteriores y cooperación, de empleo y seguridad social; España exportación e inversiones; AECID; Oficinas de Cooperación; CICUE-CRUE.
Resultados	Incrementar el nº de Acuerdos bilaterales activos con beneficio para estudiantes, profesores e instituciones.
Fecha/ Indicador	Segundo semestre 2015. Activar Acuerdos bilaterales con países

Fuente: Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020 (MECD, 2015:49)

Visto así, parece necesario volver a las recomendaciones de los profesores Jesús Sebastián (2004) y Koldo Unceta (2007) sobre la necesidad de diferenciar los tipos y objetivos de cooperación universitaria en el marco de las acciones de la dimensión internacional de la Universidad. Tal y como lo explica Sebastián (2004) en su libro *“Cooperación e Internacionalización de las Universidades”*:

“la cooperación sensu stricto tiene un énfasis bidireccional, horizontal y de intercambio en igualdad de condiciones, en la CUD, en cambio, prevalece la solidaridad y el rol social que juegan las universidades a través de la creación de capacidades y la transferencia de conocimientos y tecnologías para contribuir al desarrollo humano y al bienestar social. Esto implica alianzas con la comunidad académica, la elaboración de programas propios, el establecimiento de estrategias, una organización y gestión profesionalizada y el diseño de instrumentos adaptados a los objetivos y modalidades de intervención” (Sebastián, 2004:53).

Del mismo modo, agrega Koldo Unceta, “acotar en lo posible el campo de la cooperación al desarrollo, diferenciándolo de otros aspectos de la actividad internacional de las universidades, facilita la participación de estas en el debate de políticas y estrategias junto a otros agentes sociales, así como la relación con los órganos de las administraciones públicas encargados de gestionar la cooperación” (Unceta, 2007:47).

Lo importante, volviendo a Sebastián (2004), es no confundir las acciones y/o difuminar los objetivos entre una y otra cooperación, sobre todo, de cara al impacto social que puede tener la Cooperación Universitaria al Desarrollo y, como agrega Oscar Mateos (2012) “la oportunidad que representa para brindar herramientas de transformación y de mejora de nuestras sociedades, en un momento, precisamente, en el que las instituciones y los actores tradicionales no son capaces de dar respuesta a la magnitud de la crisis que atravesamos” (Mateos, 2012:116).

## **9.2. La incorporación de la perspectiva de la RSU en la CUD. Reflexiones y desafíos**

La incorporación del enfoque de Responsabilidad Social en el ámbito universitario ha generado opiniones de todo tipo.

Algunos investigadores como Mateos (2012) y Lanchares (2006), definen el proceso de internacionalización como “un medio para resignificar las relaciones entre las Instituciones de Educación Superior y su positivo aporte a la sociedad, tomando en consideración que la misma cooperación coadyuva a la calidad y pertinencia” (Mateo, 2012:122). Lanchares, explica este proceso estableciendo una comparativa con el trabajo de internacionalización desarrollado por las empresas. En el caso de la empresa, explica el autor, “la internacionalización funciona como una de las estrategias posibles de crecimiento y en el de la Universidad, como una ampliación de sus espacios de influencia y unos retornos que contribuyan a mejorar su calidad y eficacia” (Lanchares, 2006:166). De este proceso de internacionalización, dice Lanchares, nace la vocación de ambas de cooperar al desarrollo y de tomar conciencia de las necesidades del mundo. Al final las dos comparten el mismo objetivo de desarrollo humano, gestionan conocimiento, se enfrentan a cambios en el entorno y desempeñan su función en un entorno competitivo. “las Universidades forman a las personas que han de incorporarse al mercado laboral y deberían retroalimentar el alcance de la formación que imparten, incrementando los conocimientos que demandan las empresas de sus recursos humanos, a partir de la experiencia de las empresas” (ibid:169).

Otros/as autores, como la profesora Carmen Fernández (2015), consideran que la experiencia de la empresa debe servir a la Universidad para no cometer el mismo error de entender la Responsabilidad Social únicamente como un mero instrumento de mejora de la reputación

corporativa (Klein, 2011), pues este enfoque no permite, a medio y largo plazo, obtener resultados satisfactorios. Es necesario, dice Fernández, “insistir en la necesidad de impulsar la Responsabilidad Social y el Desarrollo Sostenible en todos los ámbitos de la vida universitaria, hacerlo de forma transversal y, especialmente, en la cooperación al desarrollo preocupándose por los intereses y preocupaciones legítimas y reales de la sociedad” (Fernández, 2015:13).

Posicionamientos más críticos cuestionan tomar como referencia en la Universidad el modelo de Responsabilidad Social Empresarial cuando varias empresas han sido cuestionadas por la violación de derechos<sup>157</sup> o por su implicación en la degradación del medioambiente. En este sentido, el investigador mexicano Jorge Antonio Pérez (2018), expone distintos puntos de vista. Según su estudio, algunos autores apuntan a que en realidad se trata de una “medida cosmética” que favorece los negocios sin preocuparse por los intereses y preocupaciones legítimas y reales de la sociedad, para otros, dice el autor, se trata de un enfoque limitado que se hace más por compromiso que por no ser penalizados y finalmente, están quienes consideran que es más conveniente una mejor administración de la empresa que la aplicación de un concepto como la RSE.

Con el objetivo de dar cuenta de la complejidad del fenómeno, su carácter no neutral y la multiplicidad de aspectos que lo constituyen, consultores internacionales en Educación Superior como Soledad Oregioni (2015) y Marco Antonio Rodríguez (2011); nos invitan a observar lo que ocurre alrededor de varios procesos que se desarrollan a nivel internacional y que contradicen las posturas de la solidaridad y el desarrollo institucional. Durante su intervención “*Visión crítica de la Cooperación Interuniversitaria desde una perspectiva internacional*”, como ponente en el V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo (Crue, 2011) Marco Antonio Rodríguez (2011), especialista en Educación Superior en América Latina, advirtió sobre el peligro de la expansión económica universitaria y su impacto, en ocasiones, en detrimento de los sistemas universitarios de los países del Sur.

---

<sup>157</sup> “Se destaca el trabajo de observatorios de conducta empresarial como CRS Watch, OMAL o de análisis amplios como los de Done (2005) o Hernández y Ramiro (2009) sobre el poder de las transnacionales en su vínculo con la RSE” (Pérez, 2018:25).

“El caso de los programas que garantizan la calidad de la Educación Superior "transfronteriza"<sup>158</sup>, por ejemplo reflejan la incoherencia de ciertas acciones cuando en lugar de contribuir a fortalecer las instituciones locales y mitigar la diáspora científica, en cambio, instauran sedes y franquicias educativas de corte mercantil con currículos no adaptados a las realidades locales” (Rodríguez, 2011:12.)

El ponente también señaló la inconsistencia de prácticas solidarias cuando por una parte, a través de programas como Erasmus +, se promueven acciones de movilidad que puedan atraer estudiantes de todo el mundo y por otra, se incrementan desigualdades al imponer trabas de acceso a estudiantes extracomunitarios sin recursos<sup>159</sup>. Sin quitar valor a la internacionalización, Rodríguez propuso una interpretación del concepto en el sentido de “proporcionar a los estudiantes que irán más tarde a ocupar puestos de responsabilidad en la sociedad, el necesario conocimiento de los problemas básicos del Milenio, en particular los relacionados con la paz, la democracia, los derechos humanos, la convivencia con personas de diferentes culturas, la dignidad del trabajo, etc. que abarca todos los actos educativos destinados a una comprensión mejor, a un creciente respeto de ideas, culturas, costumbres y tradiciones de otros, a promover la cooperación entre las naciones, basada en las relaciones internacionales y el respeto del derecho internacional” (Rodríguez, 2011:15).

---

<sup>158</sup> Programas aprobados en diciembre de 2005 por el Consejo de la OCDE. La Educación Superior Transfronteriza no sólo se refiere a la movilidad de los estudiantes, sino también a la movilidad del personal académico y de las instituciones y programas educativos, que supera las fronteras nacionales. Molly N. N. Lee (2007), especialista en programas de Educación Superior de la Agencia Regional de Educación de la UNESCO en Asia y el Pacífico, lo explica de la siguiente forma: En la Educación Superior Transfronteriza, los estudiantes cursan sus estudios en el extranjero por el valor de mercado de las licenciaturas extranjeras, las oportunidades en el mercado laboral global y el potencial de migración a los países anfitriones. Por otra parte, la movilidad de los programas y las instituciones brinda a los estudiantes la oportunidad de obtener una licenciatura extranjera estudiando en su propio país. En términos generales, la movilidad transfronteriza de los programas educativos implica el suministro de servicios educativos de un país a otro, mediante franquicias, hermanamientos, titulaciones conjuntas y otros tipos de conexiones de articulación.

<sup>159</sup> El caso de la cuarta matrícula en la Comunidad de Madrid es un ejemplo. Las universidades públicas de la Comunidad de Madrid, de acuerdo con lo previsto en el artículo 81.3 b) de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, cobrarán, a los estudiantes extranjeros, mayores de dieciocho años que no tengan la condición de residentes, excluidos los nacionales de Estados miembros de la Unión Europea y aquellos a quienes sea de aplicación el régimen comunitario, en el caso de estudios de grado y másteres habilitantes, los precios de cuarta matrícula.

La discusión sobre la incorporación de la perspectiva de la RSU también ha estado presente en algunos de los foros más representativos de la CUD como el “*I Workshop de actores de la Cooperación Universitaria al Desarrollo*” de la Comunidad de Madrid, celebrado en la Universidad Carlos III (2012); *las III Jornadas OCUD* celebradas en la Universidad de Granada (2014); la “*Jornada Diálogos sobre el papel de la Universidad española ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible*” en Madrid (2016) y; en los últimos “*Congresos de Cooperación al Desarrollo y Universidad*” celebrados en Madrid (2017) y Santiago de Compostela (2019).

En el “*I Workshop de actores de la Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad de Madrid*” (UC3, 2012), cerca de 80 expertos/as en CUD, intercambiaron ideas y experiencias para aportar propuestas concretas sobre el papel de la CUD en los objetivos de la RSU. Como resultado se publicó una comunicación (Mataix, Sierra, Miñano, Gimeno, Arnaiz, Arias, Solana, Sánchez, Álvarez, Sotillo e Iglesias, 2012), que sistematiza los principales resultados del evento, los documentos y las propuestas generadas.

Entre las aportaciones presentadas, Carlos Mataix y Manuel Sierra (2012) proponen una cooperación basada en el conocimiento y más centrada en abordar problemas significativos y de mayor envergadura desde la investigación y desde la innovación. La CUD desde la perspectiva de la RSU, dicen los autores, puede contribuir en este proceso desde la formación de competencias; la presencia social de la Universidad; el establecimiento de nuevas formas de relación Universidad-Empresa, la promoción de un espíritu crítico de los problemas de nuestro entorno y en el fomento de nuevas formas de emprendimiento social y nuevos incentivos para las trayectorias de la investigación y la innovación y promoción de la acción interdisciplinar. Estas tareas, según Mataix y Sierra, requieren reconvertir las unidades de gestión de la CUD: “de estar centradas en la gestión del “papel” a ser unidades centradas en la gestión del conocimiento; de gestionar expedientes a gestionar relaciones (“mediadores”); de pasar de un enfoque de proyectos a un enfoque de servicios; de una gestión por actividades a una gestión hacia resultados que aumente el impacto y la eficiencia con estrategias de red (dentro y fuera) contribuyendo a la acción multidisciplinar y a medidas de transparencia y rendición de cuentas” (Mataix y Sierra, 2012:16).

Más centrados en la relación de la Universidad con su contexto social, Rafael Miñano y Juan Carlos Gimeno, consideran que las universidades en su papel de generadoras y transmisoras del conocimiento, “deberían promover y liderar la discusión sobre la crisis del mundo en que vivimos, sobre los sentidos de las transformaciones sociales que denominamos desarrollo y también discutir críticamente las relaciones de cooperación entre unos y otros para conseguir un mundo mejor” (Miñano y Gimeno, 2012: 20). En este proceso, Miñano y Gimeno nos invitan a reflexionar sobre nuestro papel en las acciones de desarrollo y transformación social lideradas por las sociedades del Sur “en su lucha por estar bien en el mundo y, qué tenemos nosotros que ellos no tienen y qué les hace falta según sus mismos criterios” (Ibid, 21).

En el mismo Workshop, Silvia Arias y Jorge Solana (2012) presentan el voluntariado universitario como un vehículo para la puesta en práctica del compromiso de los miembros de la comunidad universitaria con valores como la corresponsabilidad, la solidaridad y la RSU. Los autores manifiestan la necesidad de aprovechar esta práctica para acercar la Universidad al trabajo de la sociedad civil y las ONG y proponen abrir el debate para la incorporación del voluntariado corporativo en la Universidad para que los PDI y PAS puedan realizar labores de voluntariado profesional en diferentes ámbitos y niveles, como una expresión más de la RSU.

Tres años después, en el marco de “*las III Jornadas OCUD*” celebradas en Granada (2014), y como resultado del taller “*Cómo integrar la Agenda Post 2015 en el compromiso social de la Universidad*” coordinado por M. Rosa Terradellas, directora de la Cátedra de RSU de la Universitat de Girona, se visibilizó la importancia del cruce de objetivos entre la Nueva Agenda de Desarrollo Post 2015, la RSU y los procesos de internacionalización de las universidades españolas. Entre las conclusiones más relevantes del taller hubo consenso en la necesaria revisión de los documentos que dan soporte a la actividad de cooperación (la ESCUDE y el Código de Conducta) y su adaptación a la perspectiva de la RSU y la Nueva Agenda de Desarrollo.

En 2016, durante la jornada “*Diálogos sobre el papel de la Universidad española ante los ODS*” organizada por el OCUD y el grupo de trabajo de Cooperación de Crue- Internacionalización y Cooperación, la tercera línea/diálogo de trabajo se centró en la “nueva estrategia de desarrollo humano y sostenible tras la Agenda 2030”. El grupo participante coincidió en que la incorporación de la A2030 debía hacerse de forma integrada, integradora e

interdisciplinar y, que la “Estrategia Universidad 2015” de consolidación de la RSU debía ser el documento guía para imbricar la Responsabilidad Social con el nuevo pacto global. Según los resultados del grupo de trabajo, esta integración de la sostenibilidad dentro de las políticas universitarias se debe hacer desde los enfoques de sostenibilidad ambiental y sostenibilidad social, sin que prime uno sobre otro. Por último, se recomendaba el trabajo en red dentro y fuera de nuestras fronteras, con el fin de compartir experiencias y buenas prácticas.

En los “*Congresos sobre Universidad y Cooperación*”, también se ha discutido y producido conocimiento sobre este tema. En la comunicación “La cooperación universitaria como elemento diferenciador en el desarrollo de competencias para su aplicación en el desarrollo sostenible” presentada en el *VII Congreso CUD* (Crue, 2017), los investigadores Bernaldo y Fernández (2017) de la Universidad Europea y EMT Madrid respectivamente, comparten la experiencia de voluntariado desarrollada en Etiopía, Guatemala y Honduras y su impacto en la sociedad local y en los estudiantes que han participado en ese proyecto, así como la adquisición de habilidades y valores en materia de Educación para el Desarrollo Sostenible. De cara al impacto del voluntariado en la misión de la RSU, los autores destacan en el caso de la población local, una mejora en la calidad y esperanza de vida, con el conocimiento de las áreas mejorables y en el caso de los estudiantes, que los voluntarios aumentan su sensibilidad y sus valores cuantitativamente, pero sobre todo cualitativamente al adquirir competencias transversales.

En el mismo Congreso, la comunicación “Metodología aprendizaje–servicio. Propuesta para el trabajo de competencias desde la CUD” escrita por el equipo especialista en cooperación al desarrollo de la Universitat Politècnica de València (UPV) Gómez, Gómez, Fernández-Baldor, Pérez, Puchades y Galindo (2017), describe la metodología del Aprendizaje–Servicio (ApS)<sup>160</sup> como instrumento para la generación de competencias transversales en la UPV y la incorporación de la perspectiva de la RSU. La investigación que se focaliza en dos aspectos: pensamiento crítico y conocimiento de problemas contemporáneos, también hace referencia al proceso de institucionalización que se está llevando a cabo en la UPV para incorporar la

---

<sup>160</sup> El aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje curricular y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden trabajando a partir de necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006:11).



metodología de ApS en la docencia reglada en colaboración con el Instituto de Ciencias de la Educación y el Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte.

Del *VIII Congreso CUD* (Crue, 2019), la comunicación “Cómo podemos articular el Compromiso Social en las universidades: Caso Universidad de Girona” presentada por Lloveras y Ros (2019) de la Oficina de Cooperación de la Universitat de Girona, describe el proceso de implementación de la RSU y el compromiso social en la Universidad de Girona desde un enfoque de gestión organizativa. Las autoras profundizan en el proceso de creación de la *Unidad de Compromiso Social* agrupando las áreas de cooperación, voluntariado, igualdad de género, inclusión, promoción de la salud, sostenibilidad y formación a mayores de 50 años. Esta unión, describen, “ha permitido la interacción entre las diferentes áreas y el trabajo conjunto para ofrecer al estudiantado una formación integral mediante cursos y actividades solidarias, basados en los ODS desde una perspectiva amplia, fomentando la adquisición de valores y competencias transversales que contribuyan a una mejor integración del estudiante en la sociedad y a la plena asunción de su papel de agente activo con compromiso social, contribuyendo así a construir una ciudadanía global activa, crítica y comprometida con un desarrollo humano sostenible” (Lloveras y Ros, 2019:13).

En el mismo Congreso, la comunicación “La responsabilidad de las universidades en la formación de agentes de sostenibilidad” de los investigadores Escámez y Escámez (2019) de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir y la Universidad de Valencia respectivamente, interpreta los problemas que genera la insostenibilidad y concluyen la necesidad de preparación del estudiantado para gestionar los desafíos del desarrollo sostenible a partir de las siguiente premisas: 1) la constatación de la existencia de cambios y desafíos que exigen un nuevo entorno para el aprendizaje; 2) la educación universitaria puede ser parte de las soluciones a los retos de la sostenibilidad y; 3) la propuesta de buenas prácticas para la formación Superior de agentes de sostenibilidad (Escámez y Escámez, 2019, s.n.).

Como aporte a la reflexión sobre la Tercera Misión, la comunicación “Innovación Social y Desarrollo: El rol de las Universidades” Neira, Isusi-F y García-A. (2019), presentada en el VIII Congreso por un equipo interuniversitario de la Universidad de Santiago de Compostela, la Universitat de València y la Universitat Politècnica de València, describe como la innovación social no ha recibido la atención que se merece en las universidades españolas en

comparación con otras universidades de la Unión Europea. A pesar de la existencia de un programa marco nacional para la innovación en general, los autores consideran “que la mayor contribución, en los últimos años, ha sido promovida por actores pertenecientes a la economía social y solidaria, o por las iniciativas lideradas por la ciudadanía” (Neira, Isusi-F. y García-A, 2019,s.n.). Recomiendan, entonces, potenciar la capacidad que tiene la Universidad de movilizar recursos y valor socio-económico a través de la transferencia de sus resultados de enseñanza e investigación.

Como apunte final en la incorporación de la perspectiva de la RSU, se recogen los aportes realizados por la profesora Isabel Carrillo (2011) especialista en pedagogía y cooperación al desarrollo. En la ponencia titulada “Universidad y responsabilidad ética. La experiencia formativa de la cooperación” presentada en el V Congreso CUD (Crue, 2011), la profesora Carrillo enumeró cinco escenarios en que se podría afirmar que la CUD incorpora la RSU: movilización, diálogo, compromiso, responsabilidad ética y pensamiento crítico. De acuerdo con Carrillo, “la práctica de la cooperación es responsabilidad ética porque es un aprender a ser y saber hacer que pone de manifiesto las cualidades morales de humanidad” (Carrillo, 2011:2) y en ese sentido, debe aportar análisis críticos sobre los efectos de la internacionalización universitaria que contribuyan al buen hacer y compromiso de la Universidad, establecer relaciones con otros actores comprometidos con la transformación social y en general, abrir el espacio a la concientización necesaria para el cambio desde la reflexión, el análisis, y la crítica.

“Primero. La cooperación busca la formación y el fortalecimiento de la dimensión ética, política y social de las personas y las organizaciones. Esta experiencia nace de la vinculación constante y dinámica con la realidad que exige el aprender a significar y expresar los valores morales en la vivencia, y ello agita, moviliza y no deja indiferente. Segundo. La cooperación promueve procesos integrales que ponen en relación la sensibilidad y la razón dialógica, el sentir argumentativo del diálogo necesario para el enriquecimiento de las democracias y el fortalecimiento de los derechos humanos. En este sentido la cooperación debe buscar la transformación, y ello exige mirar el mundo para quitar las vendas desde una actitud abierta y empática para dejarse tocar. Tercero. La cooperación se articula en un actuar con otros grupos y movimientos sociales y políticos, con el fin de compartir y hacer en relación, más allá de los asistencialismos, las ayudas puntuales, y los intereses sectoriales. Es así canal de expresión de compromiso participativo, de corresponsabilidad, no quedándose ensimismada en la contemplación del mundo, sino que es reveladora movilizándose en la ideación de otras formas de desarrollo y de vida más humanas. Cuarto. La cooperación es expresión de la responsabilidad ética de nuestras universidades con el mundo. Cuando es reivindicativa es agitadora; cuando denuncia, al mismo tiempo anuncia para proyectarse desde las utopías deseables y posibles como fines solidarios entre personas, organizaciones y

culturas. Quinto. La cooperación es vivencia deseable en las universidades, porque puede ser experiencia formativa que hace sentir que se forma parte del mundo descubriendo otros caminos posibles para pensar y actuar éticamente. Es, de este modo, acción conjunta no acrítica, sino acción de compromiso que despierta la sensibilidad política y social; que exige un ser parte y actuar participativamente; y que en su conjunto moviliza experiencias y aprendizajes virtuosos”. (Carrillo, 2011:10)

## Capítulo 10

# DIRECTRICES Y LINEAMIENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA CUD

El marco normativo de la Cooperación Universitaria al Desarrollo se recoge en diferentes documentos de tipo estratégico y de compromiso social (Tabla 10) promovidos por la Comisión Sectorial Crue Internacionalización-Cooperación a través del Grupo de Trabajo de Cooperación Universitaria al Desarrollo. Hasta el momento se han aprobado los siguientes documentos: La “Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo, (ESCUDE)” (2000); la “Declaración Universidad, compromiso social y voluntariado” (2001); la “Declaración sobre la violencia generalizada en Iraq y el asesinato de sus docentes universitarios” (2006); el “Protocolo de actuación de las universidades en situaciones de crisis humanitarias” (2006); el “Código de conducta de las universidades en materia de cooperación al desarrollo” (2006); el “Manifiesto de las universidades españolas en la campaña del milenio de la lucha contra la pobreza” (2006); el “Comunicado: Crue Universidades Españolas aprueba una serie de medidas de ayuda a los refugiados/as” (2015); el “Compromiso de las universidades españolas con la Agenda 2030” (2018); las “Directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para el periodo 2019-2030” (2019) y; “COP25. Manifiesto de Crue Universidades Españolas por un planeta más sostenible” (2019).

### 10.1. Documentos estratégicos de la CUD

La “*Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo (ESCUDE)*” (Crue, 2000) es el primer documento que fundamenta ampliamente la actuación de la Universidad en la cooperación al desarrollo y expone por primera vez los objetivos y principios de la CUD. “La importancia de la ESCUDE radica en señalar la importancia de la Educación Superior en el desarrollo y su capacidad y compromiso, a largo plazo, de producir cambios estructurales en beneficio de toda la sociedad” (Gamba y Arias, 2013:22).

Según la definición de la ESCUDE, la Cooperación Universitaria al Desarrollo se entiende “como la cooperación bilateral o multilateral de las Universidades en los procesos de desarrollo socioeconómico que puede llevarse a cabo con otros agentes públicos y privados, para inducir, fomentar y apoyar estrategias de desarrollo y, de manera exclusiva, entre instituciones universitarias para compartir experiencias y recursos que se trasladen a los procesos de desarrollo en que cada Universidad se encuentre comprometida” (Crue, 2000:2).

Entre los aportes más significativos de la ESCUDE está la clasificación de las acciones a nivel intra-universitario e inter-institucional. “Las acciones intra-universitarias se refieren al desarrollo de los ámbitos CUD al interior de la Universidad española con el fin de promover entre la comunidad educativa una mejor percepción hacia los problemas que afectan a los países en desarrollo y estimular la solidaridad y la cooperación activa con los mismos. Y las acciones inter-institucionales se refieren a las acciones que repercuten en el exterior de la Universidad y en relación con otros actores como universidades de países del sur, ONGD, empresas, etc.” (Gamba y Arias, 2003:31). El documento también aporta la primera clasificación de los ámbitos de actuación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo que agrupa en cinco metas: 1. Fortalecimiento de los sistemas universitarios de los países menos desarrollados y promoción de la formación de recursos humanos, 2. Investigación para el desarrollo, 3. Sensibilización, 4. Coordinación de actuaciones entre agentes de la cooperación al desarrollo y 5. Programa Propio de Cooperación al Desarrollo de las Universidades españolas (Crue, 2000:6).

En el año 2001, se aprueba un segundo documento: “*Universidad: Compromiso social y voluntariado*” (Crue, 2001), que hace énfasis en el voluntariado universitario internacional como parte de la CUD y como instrumento importante de participación ciudadana. El documento, en coherencia con los planteamientos del “Código Ético del Voluntariado” y el “Código Ético de las Organizaciones de Voluntariado”, sugiere la creación de estructuras solidarias específicas para la gestión de estas acciones apoyadas en las nuevas tecnologías de la información.

**Tabla 10.- Normativa CUD. Documentos Crue**

<b>Documento Crue</b>	<b>Descripción</b>
2000. Estrategia de cooperación al desarrollo (ESCUDE)	El documento recoge los principios básicos que deben regir las acciones y la filosofía del CUD. Presenta la primera descripción de los ámbitos de actuación de la CUD. Significó un importante esfuerzo en la necesidad de reflexionar sobre el compromiso universitario con el fortalecimiento de los sistemas universitarios de los países en desarrollo.
2001. Universidad: Compromiso social y voluntariado	Hace énfasis en el voluntariado universitario internacional como parte de la CUD y como instrumento importante para el bienestar y el progreso de los pueblos.
2006. Protocolo de acción de las universidades frente a situaciones de crisis humanitaria	Representa el compromiso de las universidades con las situaciones de emergencia global. Más allá de la adhesión individual de los miembros de la comunidad universitaria, las universidades pueden poner su potencial humano, recursos y conocimientos al servicio de los damnificados y de la restauración y mejora de las condiciones de vida de las personas en territorio afectados.
2006. Código de conducta de las universidades en materia de cooperación al desarrollo	Constituye el principal referente ético de la actuación de las universidades en materia de cooperación al desarrollo. Define el campo de actuación de la CUD y la diferencia de otras actividades internacionales que las universidades llevan a cabo.
2006. Manifiesto de las universidades españolas en la campaña del milenio de la lucha contra la pobreza	Las universidades españolas en el marco de la Campaña del Milenio de Naciones Unidas Contra la Pobreza y por el Cumplimiento de los Objetivos del Desarrollo del Milenio manifiestan su apoyo e implicación en esta iniciativa, cuyo objetivo es exigir que se cumplan los compromisos de erradicación de la pobreza suscritos por 189 países en la Declaración del Milenio.
2007. Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD)	El Observatorio de la CUD es una iniciativa de Crue en coordinación con AECID. El OCUD representa el esfuerzo y el interés común por dar a conocer las diferentes prácticas universitarias en temas de cooperación, promover el diálogo entre universidades y consolidar redes.
2015. Comunicado: Crue Universidades Españolas aprueba una serie de medidas de ayuda a los refugiados/as	El 7 de septiembre de 2015, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) aprobó una declaración oficial en la que animan a los campus a facilitar el acceso a estudiantes y docentes universitarios refugiados/-as. El grupo de rectores propone acoger estudiantes refugiados/-as universitarios en sus residencias, proporcionar servicios de asesoramiento legal, psicológico o sanitario, entre otros, promover acciones de voluntariado o dar soluciones a los problemas de acceso a las universidades, además de facilitar becas "en los casos en los que ello fuera posible".

2018. El compromiso de las universidades españolas con la Agenda 2030	A través de este documento las universidades declaran su compromiso con la Agenda y ponen sus recursos, aptitudes, así como su espacio de influencia al servicio de un desarrollo global sostenible no sólo respecto al ODS 4 sino a los 17 objetivos planteados.
2019. Directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para el periodo 2019-2030	Este documento surge como un proceso de revisión de la ESCUDE adaptando los lineamientos de la CUD al nuevo escenario de la Agenda 2030 sobre la base de la articulación de cinco ejes centrales: personas, planeta, prosperidad, construcción de paz y alianzas. El documento se compone de cuatro apartados: 1. Líneas de actuación, 2. Coherencia de políticas, 3. Alianzas y 4. Seguimiento. Las directrices proponen abordar la educación como una herramienta transformadora impulsando la integración de la sostenibilidad, los valores de la solidaridad y la educación para la ciudadanía global.
2019. COP25. Manifiesto de Crue Universidades Españolas por un planeta más sostenible	Las universidades españolas manifiestan su compromiso a «fortalecer la resiliencia y la capacidad de adaptación a los riesgos relacionados con el clima y los desastres naturales» y adecuar sus políticas institucionales para «incorporar medidas relativas. También esperan «mejorar la Educación, la sensibilización y la capacidad humana e institucional respecto de la mitigación del cambio climático, la adaptación a él, la reducción de sus efectos y la alerta temprana».

Fuente: Elaboración propia

*“El Código de conducta de las universidades en materia de cooperación al desarrollo”* (Crue, 2006a) aprobado en 2006, “constituye el principal referente ético de la actuación de las universidades en materia de cooperación al desarrollo” (Unceta, 2007:116). El documento resalta la identidad de la cooperación al desarrollo de otras actividades orientadas de modo general a la internacionalización. Como señala el Código de Conducta, la CUD se centra en la colaboración desinteresada y el compromiso solidario; promueve la participación e implicación de la comunidad universitaria y; se interesa por el cuidado de las relaciones de las universidades con las instituciones contraparte en otros países y en general, con el tejido social de la cooperación (Crue, 2006a:4).

Tanto la “Estrategia de Cooperación al Desarrollo” (Crue, 2000) como el “Código de Conducta” (Crue, 2006a), definen los principios rectores que deben regir todas las actuaciones de Cooperación Universitaria al Desarrollo. Ellos son:

1. Estabilidad y sostenibilidad de las acciones.
2. La complementariedad de las iniciativas.

3. La corresponsabilidad entre las instituciones participantes.
4. La naturaleza "no onerosa/no lucrativa" de las acciones.
5. La equidad de género y el fortalecimiento de las capacidades y autonomía de las mujeres como consustanciales al desarrollo humano y, al mismo tiempo como condiciones para el logro de los objetivos globales del desarrollo.
6. La sostenibilidad medioambiental y los derechos de las futuras generaciones son parte indispensable de los proyectos orientados a la promoción del desarrollo.
7. Respeto institucional hacia las contrapartes y en la búsqueda de compromisos de trabajo acordes con la libre voluntad de éstas.
8. Participación democrática y transparencia.

Si bien, en los dos documentos se plantea el mismo objetivo general, en la ESCUDE la definición de la CUD prioriza “la alianza con otros actores y de manera exclusiva con las universidades de países del Sur” (Crue, 2000:2). En el Código de Conducta, en cambio, la definición –que es usualmente más empleada que la formulada en la ESCUDE- es más amplia y se refiere sobre todo a la misión. Según se cita en el Artículo 9 del Código, "se entiende la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) como el conjunto de actividades llevadas a cabo por la comunidad universitaria y orientadas a la transformación social en los países más desfavorecidos, en pro de la paz, la equidad, el desarrollo humano y la sostenibilidad medioambiental en el mundo, transformación en la que el fortalecimiento institucional y académico tienen un importante papel" (Crue, 2006a).

Gracias a la adhesión de las universidades españolas al Código de Conducta, el entonces Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales –hoy Crue-Internacionalización y Cooperación-, a través del GT CUD, garantizó una mayor participación de las universidades en este ámbito y logró consolidar el compromiso institucional para el cumplimiento de las líneas estratégicas presentadas en la ESCUDE (Crue, 2000) y el propio Código de Conducta (Crue, 2006a).

El mismo año del Código de Conducta, la Crue aprobó el *“Protocolo de actuación de las universidades en situaciones de crisis humanitarias”* (Crue, 2006). Más que un Protocolo que define los mecanismos y pautas que las universidades deben seguir ante una situación de emergencia, el documento enumera de manera general las condiciones previas que debe



disponer la Universidad si se quiere actuar en este tipo de situaciones: 1. Órgano competente, 2. Evaluación de la situación, 3. Libre disposición de recursos, 4. Prioridad en la selección de los canales, 5. Anuar esfuerzos, 6. Informar y sensibilizar, 7. Reconstrucción versus actuación de emergencia, 8. El papel de las universidades en la formación de expertos en ayuda humanitaria, 9. Bolsa de voluntarios y 10. Estructura de coordinación (Crue, 2006:2-4).

Además del Protocolo, las universidades españolas han manifestado su compromiso con situaciones de emergencia y humanitarias en la firma de documentos como el “*Manifiesto Universidades Públicas Madrileñas sobre el Sáhara Occidental*” (2008), la “*Declaración de «Universidad y compromiso social» contra la masacre de Gaza*” (2009), el “*Plan inicial de cooperación de la CRUE con la República de Haití*” (2010) o el “*Comunicado: Crue Universidades Españolas que aprueba una serie de medidas de ayuda a los refugiados/as*” (2015)

Junto con la ESCUDE (Crue, 2000) y el Código de Conducta (Crue, 2006a), la creación, en 2007, del “*Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD)*”, ha supuesto un hito relevante y un referente de las políticas de Cooperación Universitaria al Desarrollo durante estos años. La idea de un Observatorio de la CUD se planteó por vez primera en la reunión de la GT CUD celebrada en Bilbao a finales de 2005. Luego de posteriores reuniones y encuentros con representantes de AECID y DGPOLDE, la creación del Observatorio se concretó con la firma de un convenio en 2007. “El OCUD constituye un nodo central en la red de estructuras de cooperación al desarrollo de todas las universidades españolas” (Portal OCUD, s.f.). Se trata de un instrumento que evidencia los logros de la actuación de la Universidad como actor al desarrollo y potencia las cualidades que la Universidad como institución productora de conocimiento aporta al ámbito de la cooperación al desarrollo.

Más recientemente, la Crue Universidades Españolas manifestó su compromiso con el nuevo pacto global de desarrollo a través de la firma de dos documentos: “*El compromiso de las universidades españolas con la Agenda 2030*” firmado en 2018 y el “*Manifiesto de Crue Universidades Españolas por un planeta más sostenible*” firmado en 2019.

El documento “*compromiso de las universidades españolas con la Agenda 2030*”(Crue, 2018a) incluye acciones en investigación, puesta en marcha de proyectos innovadores, la

consolidación de alianzas a varios niveles, la articulación de un debate público y abierto en torno al desarrollo sostenible, la Agenda 2030 (ONU, 2015) y su propia gobernanza en el contexto nacional e internacional y, el compromiso por parte de las universidades a reportar informes acerca de sus impactos en términos de docencia, investigación y transferencia, alineándolos a cada uno de los ODS. “*El Manifiesto por un planeta más sostenible*” (Crue, 2019b), por su parte, pone en valor las capacidades de la Universidad para realizar una contribución crítica y constructiva a un desarrollo sostenible desde todas las áreas del conocimiento y su compromiso a responder al llamamiento de la sociedad para impulsar el conjunto de las decisiones necesarias para detener el calentamiento global

En este proceso de incorporación universitaria de la A2030, la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación aprobó en marzo de 2019 las *Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030* (Crue, 2019a). El Documento -que incorpora la definición de la CUD que hace el Código de Conducta- contribuye a establecer el marco general en el que se encuadra el trabajo de la CUD en el contexto de la A2030. “En este sentido, las Directrices pretenden ser un marco común para la CUD del futuro, un marco flexible que pueda responder a los nuevos retos y oportunidades de la cooperación al desarrollo, que posibilite la generación de políticas universitarias desde planteamientos abiertos y dinámicos” (Crue, 2019a:3).

#### **10.1.1. Del Protocolo de Acción Humanitaria a una Estrategia Universitaria de Acción Humanitaria**

En las II Jornadas del OCUD, que se celebraron en la Universitat de Girona los días 20 y 21 de octubre de 2011, Rosa Terradellas, entonces presidenta del GT CUD, realizó la presentación del primer informe sobre la puesta en marcha del “Programa de Cooperación para la Reconstrucción del Sistema Universitario Haitiano”<sup>161</sup>(2011-2016). En su discurso, la presidenta del GT CUD manifestó la necesidad de adecuar el “Protocolo de actuación de las

---

<sup>161</sup> El Plan de cooperación de la CRUE con la República de Haití, aprobado por la Crue en 2010, constaba de un programa de becas y de tres proyectos PCI-AECID: 1. Bibliotecas, coordinado por la Universidad Carlos III de Madrid; 2. Agua y Saneamiento, coordinado por la Universidad Politécnica de Cataluña y 3. Mejora de la Gestión Universitaria, coordinado por la Universidad de Girona.

universidades en situaciones de crisis humanitarias” (Crue, 2006) a las necesidades y realidades que demandan situaciones humanitarias como las de Haití.

La observación que hacía la profesora Terradellas sobre el Protocolo (Crue, 2006) respondía al planteamiento poco operativo del instrumento que, en el caso de la emergencia de Haití, evidenció la ausencia de procedimientos preestablecidos de información, de coordinación, de toma de decisiones, análisis de las necesidades o de seguimiento y evaluación.

Ciertamente, las medidas que el Protocolo sugiere implementar en situaciones de emergencia son sin discusión relevantes pero se reducen a una lista de intenciones que no concretan compromisos, responsabilidades ni recursos. Tampoco se cuenta con evaluaciones que permitan definir con claridad cuál ha sido el impacto de la Universidad en este terreno, cuáles sus fortalezas y cuáles sus debilidades. El “Informe de la evaluación del programa de becas entre la Crue y la Universidad de Haití” (Gamba, 2018), por ejemplo, presenta los resultados de la evaluación de tan solo una parte del “Programa de Cooperación para la Reconstrucción del Sistema Universitario Haitiano”, con lo que no puede ofrecer una idea global de la participación de las universidades ni medir con claridad su impacto en la reconstrucción de la Universidad de Haití. Aun así, los resultados del Informe<sup>162</sup> dejan entrever, por un lado, el compromiso de las universidades y el acierto del trabajo en red y por otro, algunas debilidades en términos de sostenibilidad, eficiencia y de incorporación del enfoque de género.

Las limitaciones del Protocolo también se evidencian en las actuaciones de ayudas a estudiantes refugiados/as. Aunque desde la Crue se haya firmado una Declaración Oficial (2015) en la que se anima a los campus a facilitar el acceso a estudiantes y docentes universitarios refugiados/-a, la ausencia de una estrategia común y vinculante hace que los recursos y las acciones varíen de unas universidades a otras. Desde la experiencia del Subgrupo

---

<sup>162</sup> Como resultado de la evaluación del “Informe de la evaluación del programa de becas entre la Crue y la Universidad de Haití” (Gamba, 2018), la valoración en sostenibilidad fue baja, en eficacia media y en eficiencia media baja. Entre algunos aspectos el informe señala que el Programa de becas no contempló ningún tipo de seguimiento posterior ni estableció alianzas con el Ministerio de Trabajo de Haití o el sector productivo del país, que garantizarán si no la vinculación de los estudiantes al mercado laboral si la puesta en común sobre los conocimientos adquiridos.

de refugio del GT CUD<sup>163</sup>, responsable de la sensibilización y sistematización de las acciones universitarias de acogida, también se ha manifestado la necesaria revisión y adaptación del “Protocolo de actuación de las universidades en situaciones de crisis humanitarias” y la elaboración de un instrumento de planificación estratégica que oriente la actuación de las universidades para mejorar su respuesta en este ámbito.

Recogiendo la propuesta de la investigadora Juncal Gilzans (2006) en el informe “*La acción humanitaria desde la universidad española. Análisis de experiencias y propuestas de actuación futura*”, es importante promover acciones de prevención, ayuda de emergencia y de reconstrucción que desde la especialidad de las universidades contribuyan en este ámbito<sup>164</sup>. En este sentido, ampliar la visión del “Protocolo de actuación de las universidades en situaciones de crisis humanitarias”, puede contribuir en la toma de decisiones y la asignación de responsabilidades ante las actuaciones en emergencia y, también puede ofrecer información para otros casos, como las condiciones en que se realiza este trabajo, los mecanismos de participación y la seguridad de los/las estudiantes o el personal de las universidades que se desplaza a zonas de riesgo.

En este sentido, la mejora de la capacidad de las universidades en materia de acción humanitaria pasa por la elaboración de un instrumento más amplio que un Protocolo de emergencias. El desafío supone la elaboración y desarrollo de una *Estrategia universitaria de acción humanitaria* que en coherencia con los planteamientos de la Agenda2030<sup>165</sup> y las políticas y compromisos de la Cooperación Española<sup>166</sup>, contribuya a una mejor y eficiente

---

<sup>163</sup> El Subgrupo de trabajo “Acciones CUD con población refugiada” surge dentro del Grupo de Trabajo CUD de la Comisión Crue-Internacionalización y Cooperación, con el fin de brindar herramientas a las universidades españolas para la gestión y coordinación de la acogida de estudiantes refugiados/as.

<sup>164</sup> Gilzans (2006), propone cuatro campos de acción articulados a la Universidad: 1. Formación específica sobre cuestiones humanitarias, 2. Estudios e investigación relacionados, 3. Asistencia técnica y 4. Actuación directa.

<sup>165</sup> Según los lineamientos de la Declaración Educación 2030, los planes y políticas educativas deberán anticipar los riesgos y emprender medidas necesarias para cubrir las necesidades educativas de personas en situaciones de crisis. Para ello, se requiere, entre otras, reflexionar sobre el papel de la Universidad en situaciones de emergencia y definir una hoja de ruta que se vea reflejado en un Plan Estratégico de las universidades frente a situaciones de crisis humanitarias.

<sup>166</sup> Entre las estrategias sectoriales de la política de Cooperación Española, la nueva Estrategia de Acción Humanitaria 2019-2026, se inserta dentro de lo previsto en el V Plan Director (VPD) dando una respuesta

actuación de la Universidad en materia de acción humanitaria, promueva el trabajo en red y garantice el compromiso universitario con los temas humanitarios y el respeto por los derechos humanos.

La tarea requiere de un proceso colectivo de planificación y organización que incluya: (1) Espacios de reflexión e intercambio de conocimientos y experiencias en este ámbito; (2) la definición de una estrategia común con objetivos a nivel nacional y regional de formación, investigación y proyectos en terreno; (3) la asignación de recursos y el establecimiento de compromisos vinculantes; (4) el refuerzo de acciones en red entre universidades y organizaciones humanitarias y; (5) el establecimiento de indicadores, que permitan medir el alcance de los logros propuestos.

La situación humanitaria que se viven en muchos países y la consiguiente debilidad de sus sistemas universitarios deben hacernos reflexionar sobre la actuación de la Universidad en situaciones de emergencia y extender nuestra acción más allá de lo asistencial.

#### **10.1.2. De la Estrategia de Cooperación al Desarrollo a las Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030**

La discusión sobre la actualización de los planteamientos de la “*Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo*” (ESCUDE) (Crue, 2000) y el “*Código de Conducta*” (Crue, 2006a) en el nuevo contexto de la Agenda 2030 (ONU, 2015), dio inicio en las III Jornadas del OCUD que se celebraron en la Universidad de Granada los días 6 y 7 de noviembre de 2014, concretamente en el Taller “Cómo integrar la Agenda Post 2015 en el compromiso social de la universidad” coordinado por Rosa Terradellas, directora de la Catedra de RSU de la Universidad de Girona y María de los Llanos Gómez, directora del Centro de Cooperación al Desarrollo de la Universitat Politècnica de València. A partir de entonces, el debate sobre cómo realizar la transición hacia una nueva Estrategia de la Cooperación Universitaria al Desarrollo adaptada a los lineamientos de la Agenda 2030 estaría presente en los diferentes foros de debate

---

estratégica a la sensibilidad y el compromiso que la sociedad española muestra sin fisuras a lo largo del tiempo hacia los temas humanitario (MAEUEC, 2019e).

CUD hasta la aprobación del documento “*Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030*” (Crue, 2019a).

En marzo de 2016, durante la jornada “Diálogos: El papel de la Universidad ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible” organizada por el OCUD, se discutió ampliamente sobre el papel de la CUD en la consecución de los ODS y la necesidad de renovación de la ESCUDE (Crue, 2000). Unos meses después, en la reunión plenaria del GT CUD celebrada en la Universitat de les Illes Balears, se organizó un grupo de trabajo encargado de elaborar el nuevo documento de referencia sobre la política de las universidades en materia de cooperación y desarrollo sostenible. Como resultado, en septiembre de 2016, el grupo presentó un documento de partida con el cronograma de trabajo para redefinir el nuevo marco normativo de la CUD titulado: “*Sobre la CUD en el nuevo escenario de la Agenda de Desarrollo 2015-2030. Documento de Partida para el proceso de modificación de la ESCUDE*” (Gómez y Solana, 2016). Tal y como se describe en la comunicación: “*Revisando el marco normativo de la cooperación universitaria al desarrollo. La Agenda 2030 como oportunidad*” (Gómez y Solana, 2017) presentada en el VII Congreso CUD (Crue, 2017), este proceso busca avanzar en la necesaria modificación del enfoque del desarrollo en la CUD hacia una nueva estrategia de desarrollo humano y sostenible y en el rol que asumirá la Universidad en el desarrollo de la Agenda 2030 en los próximos años.

Después de algunas revisiones e incluir las aportaciones de las universidades, en marzo de 2019, Crue Universidades Españolas aprobó el documento: “*Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030*” (Crue, 2019a) que comparte la visión expresada en la Agenda 2030 sobre la base de la articulación de cinco ejes centrales: las personas, el planeta, una prosperidad compartida, la construcción de paz y las asociaciones-alianzas.

En las “*Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030*” (Crue, 2019a) se amplía la definición de la CUD que hace el “*Código de conducta de las universidades en materia de cooperación al desarrollo*” (Crue, 2006a)<sup>167</sup> con la inclusión del siguiente párrafo:

---

<sup>167</sup> "se entiende la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) como el conjunto de actividades llevadas a cabo por la comunidad universitaria y orientadas a la transformación social en los países más desfavorecidos, en pro de

“La CUD es la expresión del compromiso y la solidaridad de la comunidad universitaria, contribuyendo a crear una ciudadanía comprometida con el desarrollo humano sostenible. A través de la CUD la comunidad universitaria se implica en la construcción de un mundo más justo y sostenible, desde sus ejes básicos de actuación: educación, investigación y transferencia de conocimiento y conexión con la sociedad” (Crue, 2019a:3).

El documento se organiza en cuatro apartados: (1). Líneas prioritarias de actuación; (2). Coherencia de políticas y gobernanza; (3). Alianzas y; (4). Seguimiento. Además incorpora tres enfoques como “nuevos ejes articuladores”<sup>168</sup>: El Enfoque basado en los Derechos Humanos (EBDH); el Enfoque de Igualdad de Género y el Enfoque de Sostenibilidad Ecológica.

Se trata de un documento necesario y ajustado a los nuevos lineamientos de desarrollo global. Claramente la Agenda 2030 exige un posicionamiento por parte de la CUD y en este caso las Directrices funcionan, sin embargo, en un proceso de revisión y adaptación de la “Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” (ESCUDE) (Crue, 2000) como primera referencia de las actuaciones de la CUD, se echa en falta una evaluación global sobre la evolución y el impacto de los objetivos marcados en la ESCUDE<sup>169</sup> veinte años después de su aprobación. Tampoco se adelantan indicadores que hagan posible esta tarea en el futuro.

Tal vez -más allá de la necesaria implementación de la A2030- sea preciso volver a las prioridades iniciales y avanzar en aquello en lo que la ESCUDE no llegó. La incorporación de los enfoques de Derechos Humanos (EBDH), Género y Sostenibilidad, por ejemplo, es un aporte significativo en el nuevo documento que si bien no resulta ajeno a las políticas universitarias, requiere de espacios de reflexión y formación para su real incorporación.

---

la paz, la equidad, el desarrollo humano y la sostenibilidad medioambiental en el mundo, transformación en la que el fortalecimiento institucional y académico tienen un importante papel” (Crue, 2006a:4)

<sup>168</sup> Según la “Estrategia de Cooperación al Desarrollo” ESCUDE los principios rectores son: (1) La continuidad de las actuaciones; (2) la complementariedad de las iniciativas; (3) la corresponsabilidad entre las instituciones participantes y (4) la naturaleza “no onerosa/no lucrativa” de la cooperación (Crue, 2000:5). En el Código de Conducta, se enumeran además como patrones de actuación de la CUD: (1) El respeto institucional hacia sus contrapartes (Art.21); (2) la participación democrática y transparencia (Art.22) y; (3) la estabilidad y sostenibilidad de las acciones (Art.23). (Crue, 2006a:7)

<sup>169</sup> La última evaluación de la CUD se llevó a cabo en las II Jornadas del OCUD, que se celebraron en la Universitat de Girona los días 20 y 21 de octubre de 2011. A través de la herramienta DAFO, se realizó un análisis colectivo sobre el estado y significado de la CUD en su primera década de ejercicio.

Plantear estos enfoques de manera transversal a los objetivos y ámbitos de actuación de la cooperación universitaria, representa un gran reto y un cambio en el modelo de actuación a través de una mirada autocrítica a la hora de cuestionar qué cooperación queremos, para qué sociedad y para qué desarrollo.

En relación con los ámbitos de actuación, en las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019a) se mantienen los ámbitos propuestos en la ESCUDE de “formación” e “investigación” y se incluye el “fortalecimiento de otros sistemas universitarios” y la “sensibilización” entre las “acciones de transferencia de conocimiento y conexión con la sociedad”. También y dado el contexto de la Agenda 2030, se da un mayor protagonismo a la generación de alianzas y a los modelos estratégicos de coordinación con otros actores. Es posible que la mayor diferencia que se encuentre entre las Directrices (Crue, 2019a), la ESCUDE (Crue, 2000) y el propio Código de Conducta (Crue, 2006a) en referencia a este aspecto, sea la pérdida de protagonismo del “fortalecimiento de los sistemas universitarios de los países menos desarrollados”<sup>170</sup>, sobre todo, si se tiene en cuenta que en la ESCUDE se considera “en su sentido más amplio la cooperación exclusivamente entre instituciones universitarias para compartir experiencias y recursos que se trasladen a los procesos de desarrollo en que cada Universidad se encuentre comprometida” (Crue, 2000:2) y se define el fortalecimiento de los sistemas universitarios de los países menos desarrollados y la promoción de la formación de los recursos humanos como “esencial en la mejora de las condiciones de vida y trabajo de los países menos desarrollados, y como parte integral de coordinación de actuaciones entre agentes de la cooperación al desarrollo” (Crue, 2006a:3).

Se trata de una línea de acción que sobresale también en el Código de Conducta, en cuyo preámbulo se enfatiza que el fin último de la CUD debe ser “el desarrollo sostenible del país con el que se coopera y que el fortalecimiento institucional de los sistemas universitarios constituye un ámbito prioritario del trabajo de la Universidad en este campo mediante la transferencia de conocimientos y tecnología (infraestructuras, entrega de equipos y otros recursos, etc.) y el asesoramiento y apoyo técnico a programas de desarrollo (especialmente los relacionados con la Educación Superior y aquellos en los que las capacidades científicas y

---

<sup>170</sup> La importancia del fortalecimiento institucional se desarrolla de manera más amplia en el capítulo 12. Punto 12.2.5. Fortalecimiento universitario del Sur



críticas universitarias puedan suponer un valor añadido), junto con la sensibilización de la comunidad universitaria” (Crue, 2006a:2).

Sin lugar a dudas, la Universidad juega un importante papel en la formación y sensibilización de la sociedad española sobre las situaciones de desigualdad y pobreza, pero no podemos olvidar que el objetivo principal de la AOD es la promoción del desarrollo de los países más pobres y en el caso de la Universidad, el fortalecimiento de los sistemas universitarios en los países del Sur, sobre todo cuando hablamos de la incorporación del Enfoque de Derechos Humanos y de manera particular en la CUD, de la defensa del derecho a la Educación Superior en los países del Sur.

También se observa que en las Directrices (Crue, 2019a) no se menciona el papel de la Universidad en la acción humanitaria ni se hace referencia al “Protocolo de acción de las universidades frente a situaciones de crisis humanitaria” (Crue, 2006). Se trata de una línea de actuación que, como se describe en el apartado anterior, forma parte de las actuaciones de la CUD (Gilzans, 2006/ Alonso, 2006/ Sebastián 2009a) y que merece un espacio de reflexión y compromiso en el diseño de la nueva Estrategia CUD.

En efecto, la elaboración de las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019a) refleja el interés de las universidades por adaptarse a los nuevos cambios globales y como tal, debe plantearse del mismo modo que se concibe la propia Agenda 2030: Como un documento abierto, dinámico, participativo y en permanente evaluación.

Desde esta perspectiva, las Directrices serían el documento de partida en el proceso de revisión de la ESCUDE (Crue, 2000) y la plataforma para avanzar en una evaluación global y colectiva sobre los resultados y el impacto de la cooperación universitaria después de veinte años de actuación. Es también una oportunidad tal y como lo señala el propio documento, de “seguir profundizando en la profesionalización de los servicios, la incorporación de capital humano y recursos especializados y, la integración de nuevas capacidades”. Se trata de un desafío importante que debe desembocar en la creación de instrumentos operativos con criterios orientadores que determinen la selección de unas prioridades sobre otras, que garanticen la incorporación real de los enfoques y que configuren unos objetivos precisos con indicadores medibles marcados por periodos.

El ejercicio requiere de la concepción de un proceso dinámico y en permanente construcción que, cada determinado tiempo, promueva la reflexión sobre los avances obtenidos, incorpore medidas de mejora y se plantee nuevos retos.

## 10.2. Enfoques transversales de la CUD

La incorporación de los enfoques de Derechos Humanos Género y Sostenibilidad en las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019a), representan una forma de pensar y actuar inherente a la propia configuración y descripción de la CUD.

### 10.2.1. El Enfoque Basado en Derechos Humanos

“El Enfoque Basado en los Derechos Humanos (EBDH) implica que los objetivos de desarrollo pasan por la plena realización de los derechos humanos de todas las personas, y supone un compromiso político y normativo, siendo una de sus principales fortalezas el tener como referente el marco normativo internacional de los DDHH” (MAEUEC, 2004:28)

Aunque no existe una receta universal para el Enfoque Basado en los Derechos Humanos (EBDH), los organismos de las Naciones Unidas han acordado un conjunto de atributos fundamentales:

- Principal objetivo: La realización de los derechos humanos.
- Ya no se plantean personas beneficiarias sino titulares de derechos. “El ser humano deja de ser considerado un sujeto con unas necesidades que tienen que ser cubiertas y pasa a ser visto como un sujeto de derechos, con poder jurídico y social para exigir al Estado ciertos comportamientos y acciones que realizan su exigibilidad y cumplimiento” (Fernández, Borja, García e Hidalgo, 2010:9).
- Además, se incluyen a las entidades responsables del logro de los derechos que se denominan *titulares de obligaciones* y aquellas entidades y/o personas que de alguna manera apoyan y contribuyen en la concreción del derecho denominadas *titulares de responsabilidades*.
- Desde un planteamiento holístico, el EBDH se incorpora en todo el planteamiento del proyecto, desde la planificación, pasando por la gestión hasta la ejecución.

- La incorporación del EBDH debe contribuir al logro y cumplimiento de las metas y objetivos de la Agenda 2030.
- El EBDH contribuye a que el proceso de formulación de políticas públicas y ofrece recomendaciones de mejora en la actuación y cumplimiento de los derechos.
- Ofrece herramientas a las personas para conocer y exigir sus derechos e incorpora mecanismos de seguimiento y rendición de cuentas.

A nivel de la Cooperación Universitaria al Desarrollo, “el Enfoque de Derechos Humanos supone un cambio de orientación no sólo en las acciones sino en el propio análisis del problema” (Fernández, Borja, García e Hidalgo, 2010:5). Nos invitan a replantear el paradigma de la cooperación y el tipo de relaciones que se establecen entre el Norte y el Sur, pero sobre todo nos invita a reflexionar sobre el derecho a la educación, la consideración de la Educación Superior pública como un “servicio social” o “bien público” y las implicaciones que esta consideración, sea cual fuere, tiene para el desarrollo de las sociedades.

Está claro que no corresponde a la Universidad española la misión de garantizar el cumplimiento del derecho a la Educación Superior en los países más pobres pero sí la responsabilidad de proporcionar instrumentos y ofrecer recomendaciones que contribuyan a incrementar el acceso y la calidad de la Educación Superior en estos países y, apoyar los procesos locales y nacionales de transformación social liderados por sus homólogas del Sur para afrontar en mejores condiciones los retos del desarrollo en los más diversos campos.

Lo que se espera de la Universidad, tal y como afirma la profesora Inmaculada González, “es contribuir, mediante nuevos conocimientos generados a través del encuentro con otras culturas no hegemónicas, a la denuncia de la situación y a la demanda de un mundo más justo no sólo en aras de disminuir la pobreza, sino de posibilitar el desarrollo humano de todas las personas que habitan en este planeta” (González, 2006:61). “Esta contribución tendrá algún impacto si se dan respuestas estructurales a las raíces causales de los problemas que padecen los países del Sur” (Gimeno, 2006:72) y, “se dé voz a dichas sociedades y se investigue lo que realmente hacen, más allá de su imagen de víctimas puesto que la Universidad se convierte en responsable del conocimiento que produce y transfiere”(Ruiz-Giménez, 2006:90) y en este sentido, de explicar, interpretar o entender las causas del desigual acceso a la Educación Superior entre el Norte y el Sur.

### 10.2.2. El Enfoque de Género

En relación al Enfoque de Género, las universidades han realizado avances importantes en la puesta en marcha de políticas de igualdad. A nivel de cooperación al desarrollo se han llevado a cabo propuestas interesantes que por falta de presupuesto se han visto interrumpidas y que en el nuevo marco de las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019a) muy seguramente se tendrían que retomar. Entre algunas de estas buenas prácticas se resalta la creación del instrumento de la Red GEDEA, concebido en el marco de la “Estrategia de Género en Desarrollo de la Cooperación Española” (MAEUEC, 2007c), para la consecución de una mayor eficacia hacia la igualdad en la política de desarrollo. La Red GEDEA, en funcionamiento entre 2008 y 2012, “se convirtió en una herramienta central para la realización de talleres de formación, seminarios y capacitación sobre la incorporación de la perspectiva de género en la cooperación al desarrollo dentro de las comunidades universitarias en España” (Molina, 2018:192).

Entre otras de las propuestas llevadas a cabo también se incluye la elaboración de la “*Guía de Buenas Prácticas- Grupo de Cooperación en Red Universitaria -G9- con Universidades Africanas*” para fomentar la salud y los derechos sexuales y reproductivos con perspectiva de género y; la presentación en 2015 del “*Manifiesto para la Transversalización de Género en la CUD*” durante el “Congreso de Género y Desarrollo de Cooperación Internacional al Desarrollo” celebrado en la Universitat Jaume I.

Especialistas en género y desarrollo como Clara Murguialday (2008), Estefanía Molina y Nava San Miguel (2009), entre otras, “resaltan la urgencia de elaborar estudios rigurosos académico-críticos y propositivos y, de contar con capital humano y recursos especializados en género y desarrollo que garanticen una adecuada incorporación del enfoque y contribuya a la mejora de la calidad y la eficacia de la ayuda universitaria” (Molina y San Miguel, 2009:38). También apuntan a la necesidad de promover actividades de formación, investigación, sensibilización y extensión vinculadas a la temática de género en desarrollo que han de responder al fomento e implementación de la perspectiva de género en la comunidad universitaria y “que promuevan el intercambio y fortalecimiento de capacidades hacia otras instituciones como a otros centros de estudios superiores especializados en género, ONGD, a

instituciones públicas los países empobrecidos, a Organismos Internacionales etc” (Murguialday, 2008:68).

Como aporte en este sentido, la reciente investigación doctoral “*Horizontes para la reformulación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo desde una perspectiva de género entre España y América Latina*” presentada por la investigadora Estefanía Molina (2018) en la Universidad Autónoma de Madrid, ofrece propuestas de gestión transformadora para la implementación de la perspectiva de género en el nuevo contexto de Agenda 2030 (ONU, 2015) y con América Latina y el Caribe. Igualmente, establece “el reconocimiento de otros horizontes de comprensión, derivados de una aproximación a la epistemología descolonial, emitida en este caso desde América Latina, así como concretamente desde los feminismos para confluir en una cooperación acompañada y en una universidad descolonizada y despatriarcalizada” (Molina, 2018:32). La autora señala que, aunque ha habido avances, la CUD con perspectiva de género aún no se ha incorporado como prioridad de manera efectiva y real ni en las políticas de Educación Superior ni en las de Cooperación Internacional al Desarrollo, quedando mucho camino por hacer.

### **10.2.3. El Enfoque de Sostenibilidad**

El Enfoque de Sostenibilidad se considera fundamental en el proceso de modernización de la Universidad y por lo mismo, posiblemente sea el enfoque en que más atención se preste a nivel de recursos y acciones. Ya en el “III Plan Director de la Cooperación Española”, se recomendaba que las actuaciones de cooperación debieran ir encaminadas “hacia un desarrollo humano y sostenible en el tiempo, lo que implica un equilibrio entre un crecimiento económico equitativo y armonizado, el progreso social y la conservación de los servicios que ofrece la naturaleza” (MAEUEC, 2008:21).

El profesor Des Gasper (2014) en su artículo “La Universidad y el Desarrollo Humano Sostenible. Sobre la (inter) disciplinariedad y la (in)seguridad humana”, plantea cómo las universidades podrían contribuir a la promoción, el apoyo y la defensa del desarrollo humano sostenible y las implicaciones que esto tendría en las políticas educativas, la investigación, la docencia y la proyección social de las mismas. El investigador sugiere que “quizás la sostenibilidad humana a largo plazo dependa del fortalecimiento del papel de las universidades

como instituciones universales (...) y por tanto se necesita una teoría sobre por qué las universidades son claves, una teoría o marco sobre la inseguridad e interconexión humana, y las correspondientes instituciones responsables, con las que llevar a cabo una labor inter y transdisciplinar” (Gasper, 2014:70).

Como avance en este enfoque, las universidades españolas firmaron el “Manifiesto de Crue universidades españolas por un planeta más sostenible” (Crue, 2019b), con el compromiso de adecuar sus políticas universitarias para incorporar medidas relativas al cambio climático y promover acciones de investigación y formación respecto de la mitigación del cambio climático, la adaptación a él, la reducción de sus efectos y su alerta temprana (meta 3).

“El cambio hacia un modelo de desarrollo humano, ecológico y sostenible supone un cambio de mentalidad y una concienciación social de la necesidad de estos cambios. También supone el reconocimiento de otras formas de conocer e interpretar el mundo y el respeto de los diversos sistemas de conocimientos y culturales como base de un desarrollo sostenible” (Rodríguez, 1997:68).

Lo cierto es que el compromiso está asegurado y las universidades avanzan en ese sentido. Desde la Crue se ha organizado la “Red Española de Universidades Saludables (REUS)” que trabajan activamente en este ámbito. En el “*Informe 2019: La Sostenibilidad Ambiental en las Universidades*” (GESU-Crue-Sostenibilidad,2020), se “recogen los resultados obtenidos para la evaluación de la sostenibilidad ambiental de la Universidad Española de los tres últimos años (2017-2019), tras aplicar la herramienta “Sistema de evaluación de la sostenibilidad ambiental de la Universidad Española-GESU-CRUE v3” (GESU-Crue-Sostenibilidad, 2020:8).

Entre algunas buenas practicas universitarias en este ámbito cabe destacar el “Informe Implantación Institucional ODS en la UPM 2019” con objetivos definidos en sostenibilidad; “la Unidad móvil de vigilancia de la calidad del aire del Ayuntamiento de Madrid que monitoriza las concentraciones de ozono, óxidos de nitrógeno y otros contaminantes en la UAM o la gran instalación fotovoltaica de la UAM”; la reconocida “Política Ambiental” de la UdG o “el sistema de riego inteligente 100% libre de mantenimiento” instalado por la Universidad de Cádiz; entre otras.

### 10.3. Eficacia y calidad de la CUD

Las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” señalan que la “CUD debe promover la coherencia de políticas para el desarrollo sostenible, buscando la complementariedad y el fortalecimiento mutuo del conjunto de la actividad universitaria, a partir de una visión holística del desarrollo” (Crue, 2019a:6). Como prioridad, el documento señala la importancia de que los objetivos de la CUD estén en sintonía con los lineamientos que vertebran el compromiso social y el Desarrollo Humano Sostenible en la Universidad y se propone la creación de nuevos instrumentos para adaptar su acción a los retos del desarrollo.

El Código de Conducta (Crue, 2006a), más centrado en las acciones de fortalecimiento de los sistemas universitarios de países del Sur, expresa además “el esfuerzo y la voluntad política de la CUD por mejorar la eficacia de la ayuda vinculando su actuación a los principios y compromisos de la Declaración de París<sup>171</sup>: apropiación y liderazgo, alineación, armonización, gestión por resultados y corresponsabilidad” (Crue, 2006a:4).

“Las universidades de los países donantes tenemos el reto de mostrar cuál es nuestro valor agregado, ventajas comparativas y ver qué es lo que podemos ofrecer e intercambiar; ya que no ha de tratarse de una imposición de modelos, sino de una implementación o intercambio de conocimientos y de buenas prácticas en el quehacer diario”. (Arias y Molina, 2008:46)

Al respecto, en el artículo “La CUD en 3D: Focalizar objetivos, integrar instrumentos y articular actores” (Sebastián, 2011) y en los libros “Universidad y cooperación al desarrollo. Experiencias de las Universidades de la ciudad de Madrid” (Arias y Molina, 2008) y “Educación Superior y Cooperación al Desarrollo” (Gamba y Arias, 2013) se presentan propuestas de implementación de los Principios de París adaptadas a la CUD (Tabla 11) que hoy en día deben hacernos reflexionar sobre el avance y evolución de los instrumentos y mecanismos de participación que la CUD ha diseñado para tal caso.

---

<sup>171</sup> “La Declaración de París sobre Eficacia de la Ayuda (marzo de 2005) define un nuevo paradigma en la relación entre donantes y receptores, a los que, en el espíritu de corresponsabilidad de la Declaración, ahora se denomina “países socios”. La Declaración, que fue suscrita por más de un centenar de donantes y países en desarrollo, pretende dejar atrás unas relaciones basadas en la condicionalidad, y afrontar los problemas derivados de la proliferación de donantes y la fragmentación de la ayuda, afirmando los principios anotados” (Mesa, 2007:94).

**Tabla 11.- Implementación de los Principios de París en la CUD**

---

**Declaración de París en la CUD**

---

- Apropiación: Que las universidades, institutos, centros de investigación, asociaciones, municipalidades y otras entidades de países en desarrollo, interesadas en la sensibilización, la formación, la investigación y otras acciones encaminadas a la transformación social y el fortalecimiento académico en los países más desfavorecidos, ejerzan un liderazgo efectivo sobre sus políticas y estrategias de desarrollo y coordinen acciones para su desarrollo.
  - Alineación: Que las propuestas CUD basen su apoyo en las estrategias de desarrollo de las instituciones y en los procedimientos de cooperación de los países receptores.
  - Armonización: Que las diferentes universidades españolas compartan información sobre toda la AOD brindada a los países receptores, de forma que sus acciones sean más armónicas, transparentes y colectivamente efectivas.
  - Gestión por resultados: Que las universidades y/o entidades involucradas gestionen sus recursos y mejoren el proceso de toma de decisiones para el logro de los resultados esperados.
  - Corresponsabilidad. Que las universidades y/o entidades involucradas (del norte y el Sur) sean responsables recíprocamente de los resultados de sus acciones y el manejo de la ayuda al desarrollo.
- 

Fuente: Educación Superior y Cooperación al Desarrollo (Gamba y Arias, 2013:51)

A nivel de apropiación es importante valorar el protagonismo de las universidades del Sur, no sólo en el desarrollo de proyectos sino en la propia configuración de la CUD. Quién mejor que las propias universidades del Sur para exponer su situación, necesidades y sugerir propuestas de cooperación universitaria acordes con su proyecto educativo. En este sentido, los “Congresos Universidades con África”<sup>172</sup> han sido una excelente iniciativa que debe retomarse como un instrumento importante para la construcción de las líneas estratégicas en la cooperación al desarrollo de las universidades españolas y las universidades del Sur desde el respeto a sus propuestas y el liderazgo sobre sus políticas y estrategias de desarrollo.

En segundo lugar, el principio de alineamiento hace referencia a la adecuación de las propuestas a los planes de desarrollo institucional de las universidades del país socio. Este principio sólo es posible a través del desarrollo de diagnósticos y evaluaciones que brinden información sobre los planes educativos, políticas o programas de desarrollo liderados por las universidades del Sur. Es deber de la CUD, desde su labor académica, reivindicar la investigación y poner en valor el desarrollo de diagnósticos participativos más allá del mero

---

<sup>172</sup> Hasta hoy se han celebrado cuatro encuentros: El primero en 2007 en la Universidad Complutense de Madrid en 2007, el segundo en Universidad Eduardo Mondlane (Mozambique, 2008), el tercero en 2010 en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, el cuarto en 2014 en la Universidad de Agadir (Marruecos) en 2014.



trámite que usualmente se asigna a “la identificación de problemas” en convocatorias e instrumentos de subvención. Si en la propia práctica de la cooperación universitaria no se reconoce la importancia del desarrollo de diagnósticos y evaluaciones será cada vez más complicado difundir el valor que estos estudios aportan a la cooperación al desarrollo y sobre todo, incidir en la necesidad de recursos, tiempo e instrumentos que garanticen realizar esta labor de manera adecuada.

En tercer lugar, siguiendo la propuesta de Sebastián (2011), el principio de la armonización requiere de tres niveles de incorporación: (1) Armonización al interior de la Universidad, concentrando y coordinando las actividades de cooperación. Este ejercicio supone actualmente una tarea de alineación de las políticas CUD con las políticas de la Tercera Misión de la Universidad y de incorporación de la perspectiva de la Responsabilidad Social Universitaria desde el propio posicionamiento de la CUD. También implica un ejercicio de sistematización de las acciones y de formación a la comunidad universitaria sobre los objetivos, principios y líneas de actuación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para garantizar de esta forma la unificación de criterios y un mismo sentido de las acciones; (2) Armonización a nivel de la Crue generando actuaciones conjuntas y complementarias. De acuerdo con Sebastián, “es necesario reforzar acciones de cooperación coordinadas en red por el conjunto de las universidades españolas para dialogar en la práctica sobre las acciones de mejora de la CUD y consolidar la propuesta de cooperación universitaria en el Sistema Político de Cooperación al Desarrollo” (Sebastián, 2011:7) y (3) Armonización de las iniciativas de las universidades y la AECID para profundizar en una estrecha colaboración de las universidades españolas con los programas y proyectos de la cooperación bilateral y regional de la AECID. Este nivel de armonización se traduce en un compromiso activo de la Universidad en la presentación de propuestas y aportes en los diferentes espacios de participación de los actores de desarrollo y en la planificación y elaboración de los documentos que guían la política de cooperación al desarrollo. Finalmente, de acuerdo con los principios de la gestión basada en resultados y la mutua responsabilidad, la CUD debe avanzar en el desarrollo de evaluaciones sobre el impacto de los resultados al interior de su comunidad universitaria y en acciones de cooperación interuniversitaria. Para tal caso, urge establecer indicadores y mecanismos para medir el grado de cumplimiento de sus compromisos y rendir cuentas sobre ello a las universidades socias y a su ciudadanía.

## 10.4. Seguimiento y evaluación

En la “Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” se promueve la creación de un “Sistema de Seguimiento de la Estrategia y Evaluación de su Plan de Acción” (Crue, 2000:9) y en el “Código de Conducta de las Universidades en materia de Cooperación al Desarrollo” se señala que “Las Universidades deberán establecer, de mutuo acuerdo con sus contrapartes, instrumentos de gestión y evaluación compartidas de los proyectos y programas puestos en marcha, favoreciendo la reflexión conjunta sobre lo realizado y/o la adecuación de acciones y objetivos a las nuevas necesidades que eventualmente pudieran plantearse” (Crue, 2006a:7).

Al respecto, los avances en la evaluación de la CUD se concentran en tres niveles: 1. La elaboración de los informes que las universidades han realizado de sus propias experiencias y proyectos de cooperación al desarrollo; 2. Los estudios, investigaciones y tesis doctorales que permiten valorar el estado de la CUD en determinados sectores y; 3. Los registros de datos sobre la AOD universitaria en el OCUD.

Entre algunas de las aportaciones que han contribuido en el ejercicio de seguimiento y evaluación de la CUD se destacan: La lectura autocritica de quince años de CUD de la Universidad Alcalá de Henares, la Universidad de Barcelona, la Universidad de Valencia y la Universidad de Zaragoza con la UNAN-León de Nicaragua, publicada en el texto “Se hace camino al andar, o, aprendiendo a cooperar entre universidades del Sur y del Norte” (Romero, 2005); el artículo “Oportunidades y desafíos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo” (Sebastián, 2006); el libro “La Cooperación al Desarrollo en las universidades españolas”(Unceta, 2007); la presentación "Una foto fija de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en España en 2010" (Castejón, 2010); el informe “Diagnóstico actual de la CUD en España” (Castejón, 2012), los artículos “Los problemas y perspectivas actuales de la CUD y su papel en la RSU” (Mataix y Sierra, 2012), la “Formación en CUD en el contexto de Bolonia” (Miñano y Gimeno, 2012); “la Puesta en marcha de un plan de calidad y de mejora continua de las estructuras de cooperación de la UPM” (Sierra, López, Caballero, Romero y Mataix, 2017); “La Cooperación Universitaria al Desarrollo: funcionamiento y organización en la actual coyuntura de crisis económica” (Arias y Rincón, 2015) y; el informe de “Evaluación del programa de becas entre la Crue y la Universidad de Haití” (Gamba, 2016); entre otros. También se incluyen el desarrollo de Tesis Doctorales que analizan ámbitos de actuación en

profundidad como la Tesis titulada “La política de Cooperación al Desarrollo en la Universidad Pública española: Análisis de su estructura y evolución e indicadores para su evaluación” (Álvarez, 2015) centrada en el establecimiento de indicadores para la formación en CUD; la Tesis “Análisis de los programas de movilidad de cooperación al desarrollo de la Universitat Politècnica de València bajo el enfoque de capacidades para el desarrollo humano” (Gómez, 2018) de importancia para la evaluación de acciones de educación y sensibilización al desarrollo y la Tesis “Horizontes para la reformulación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo desde una perspectiva de género entre España y América Latina” (Molina, 2018) con análisis sobre la incorporación de perspectiva de género en la CUD.

Hasta el momento, la única evaluación global de la CUD -a nivel Crue- se registra en las *II Jornadas del OCUD*, celebradas en la Universitat de Girona los días 20 y 21 de octubre de 2011. Se trató de una evaluación colectiva que a través de la herramienta DAFO analizó la primera década de ejercicio de la CUD.

Entre las principales conclusiones de esta evaluación se reconocen como principales avances:

- El fortalecimiento de las estructuras institucionales de apoyo a la CUD;
- El reconocimiento de la CUD en los dos últimos Planes Directores;
- El aporte del OCUD en la visibilidad del trabajo que desempeñan las universidades como actores de cooperación;
- La participación de las universidades en todos los órganos, comisiones y grupos de trabajo de la cooperación española;
- La incorporación de referencias CUD en los estatutos y los planes estratégicos de diversas universidades y;
- La creación de instrumentos para reconocer la investigación, la innovación y los estudios sobre desarrollo, entre otros (Portal del OCUD, s.f.).

Y se recomienda avanzar en aspectos como:

- El reconocimiento profesional del PDI y el PAS;
- El establecimiento de unos criterios conjuntos rigurosos sobre el reconocimiento y elección de contrapartes; 1

- La integración de propuestas universitarias en documentos como los “Marcos de Asociación” y la “Estrategia Global en Ciencia y Tecnología e Innovación para el Desarrollo”;
- Mejorar la canalización y centralización de la información necesaria para elaborar el informe de seguimiento del PACI, incentivar el trabajo en red;
- Intensificar la participación en los órganos, comisiones y grupos de trabajo de cooperación española;
- Pensar en la necesidad de la Cooperación Sur-Sur y Cooperación Triangular
- Incidir en los aportes universitarios y reflexiones sobre la mejora de los instrumentos CUD.

Hoy, veinte años después de la aprobación de la Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo (ESCUDE) (Crue, 2000), es innegable la evolución de la Universidad española como actor de desarrollo y los avances que en este sentido se han realizado a nivel de políticas universitarias, definición de los ámbitos de actuación, creación del OCUD y promoción de espacios de debate y difusión de los logros alcanzados. Actualmente, las acciones de cooperación al desarrollo en la Universidad se encuentran totalmente integradas dentro de los objetivos de la Tercera Misión de la Universidad y forman parte de las actuaciones del Sistema Político Español de Cooperación Internacional al Desarrollo.

Siguiendo la metodología utilizada en las II Jornadas del OCUD, *el Anexo 1 presenta una valoración DAFO* actual de la CUD. Entre otros aspectos, el análisis revela que muchas de las recomendaciones de la evaluación del 2011 continúan hoy siendo vigentes y necesarias. La próxima etapa será utilizar la información existente y generar otros datos sobre diversos temas a fin de examinar la efectividad de la serie de políticas y programas implementados hasta el momento y, establecer indicadores medibles<sup>173</sup> que incluyan la relación con las universidades del Sur. En las *III Jornadas OCUD* (2014), la propuesta en este sentido incluía, además de la

---

<sup>173</sup> Al respecto, la Tesis Doctoral “*La política de Cooperación al Desarrollo en la Universidad Pública española: Análisis de su estructura y evolución e indicadores para su evaluación*” de la investigadora Isabel Álvarez Jiménez (2015) aporta un estudio sobre los indicadores de gestión como herramienta para la evaluación y el benchmarking de las acciones formativas en CUD, y realiza una propuesta de indicadores para medir y evaluar, de forma específica, las enseñanzas de postgrado (oficial y propio).

construcción de indicadores, la creación de postgrados específicos sobre evaluación de políticas públicas de desarrollo e investigaciones en evaluación y la validez de elaborar un diagnóstico previo de cada institución con indicadores comunes de impacto de la CUD.

Un desafío de esta magnitud requiere tiempo, recursos y la conformación de un equipo multidisciplinario que garantice la elaboración de recomendaciones desde un enfoque cualitativo y propositivo. Es también importante incluir la percepción que sobre la CUD tienen otros actores de la cooperación y en especial las universidades del Sur. No se trata de una tarea sencilla. El reto no es solo presupuestario, lo es también estratégico y político en el convencimiento de que es posible realizar cambios que resignifiquen el papel de la CUD y su impacto en el desarrollo.

## Capítulo 11

### GESTIÓN DE LA CUD E INSTRUMENTOS DE PARTICIPACIÓN

#### 11.1. Estructuras solidarias

Según la definición que Silvia Arias y Alfonso Simón (2004) presentan en el libro *“Las Estructuras Solidarias de las Universidades Españolas: Organización y funcionamiento”*, “las estructuras solidarias son aquellos servicios que sea cual sea su origen o forma legal u organizativa, tienen como objetivos el estudio, la promoción, la formación, la investigación, la sensibilización y organización de actividades englobadas dentro de lo que podría denominarse el campo solidario en el ámbito universitario” (Arias y Simón, 2004:23).

Se trata de una figura demandada desde el inicio del debate sobre la contribución de las universidades en la reducción de la brecha de desarrollo. Según establece el Marco de Acción (MAPCDES) aprobado en la “I Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción” (Paris, 1998), entre las acciones que las instituciones debían emprender en el plano internacional para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior, “se preveía la creación de una estructura o un mecanismo apropiado para promover y organizar la cooperación internacional” (artículos 10 y 11).

“En el año 2004, prácticamente, todas las universidades públicas españolas disponían de oficinas desde las cuales potenciar la cooperación al desarrollo a través de la formación, la investigación y la sensibilización y hacían parte de vicerrectorados que en su denominación incluían términos “de cooperación” o “de solidaridad” (Arias y Simón, 2004:42). Será a partir del 2006, con la aprobación del “Código de Conducta de las Universidades en materia de Cooperación al Desarrollo” (Crue, 2006a), y el impulso de la Crue, cuando se consolide la incorporación de estructuras solidarias a lo largo de todo el sistema universitario español y “recobre sentido la importancia de ampliar el respaldo social a la cooperación y los valores de solidaridad sobre los que se fundamenta la cooperación al desarrollo” (Alonso, 2004; Arias y Molina, 2008; Martínez y Sancho, 2011). Este avance también se verá reflejado en la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por lo que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU) que señala “la necesidad de impulsar el

establecimiento de sistemas y unidades de gestión que garanticen la aplicación y fomento de los principios del diálogo, la paz y la cooperación entre los pueblos, en estrecha relación con el entorno y la contribución al progreso social” (LOMLOU, 2007:16254).

En el mismo año de la aprobación del “Código de Conducta” (Crue, 2006a), en la ponencia inaugural del III Congreso CUD, celebrado en abril de 2006 en la Universidad Complutense de Madrid, el profesor José Antonio Alonso (2006) hizo alusión a las estructuras solidarias como uno de los puntos clave en la integración de la Universidad dentro del sistema de la cooperación española y la mejora de la calidad de la gestión en estos ámbitos:

“La Universidad ha hecho un importante esfuerzo por hacerse presente y participar en las instancias colegiadas de decisión en materia de cooperación al desarrollo (Consejos de Cooperación), por generar programas específicos de apoyo a las iniciativas de cooperación surgidas desde sus propios estamentos y por generar estructuras institucionales para el impulso, coordinación y gestión de estas actividades. Se ha mejorado mucho la calidad de la gestión en estos ámbitos; y se ha ampliado e institucionalizado el repertorio de iniciativas surgidas de la Universidad. De hecho, en la actualidad son ya muchas las Universidades españolas que mantienen programas activos en materia de cooperación para el desarrollo”. (Alonso, abril 2006:11)

En el mismo Congreso y en referencia a los recursos de estas estructuras, en la ponencia *“Los recursos humanos técnicos en las oficinas y servicios de cooperación al desarrollo de las universidades españolas. Diagnóstico y perspectivas de futuro”* (Gómez, Abad, Arias, Murguialday, Ortega y Prieto, 2006), las autoras exponían la necesidad de considerar la cooperación para el desarrollo como un ámbito profesional que como otro cualquiera precisaba de recursos humanos técnicos especializados y planteaban la reflexión sobre el estilo de trabajo requerido para responder a los desafíos y detectar los problemas. Como se detalla en la ponencia, “el proceso de cambio que está viviendo la Universidad en materia de cooperación es largo y requiere, además de voluntad política, que los protagonistas del cambio estén también motivados e ilusionados con el mismo”. Como señala Koldo Unceta (2007), “este personal ha acarreado una mejora significativa de la calidad del trabajo universitario y ha facilitado la paulatina integración en el ámbito universitario de los métodos y técnicas utilizados en este campo, particularmente en lo referido a la identificación, formulación, seguimiento y evaluación de los proyectos”.

El interés por la vinculación de personal técnico especializado y su reconocimiento profesional ha sido un tema recurrente hasta la actualidad, de hecho, se menciona en el “II Plan Director de la Cooperación Española 2005-2008” como una necesidad urgente para avanzar en las acciones de CUD (MAEUEC, 2004:110). En las conclusiones de la I Jornada OCUD (2009), y en el V Congreso CUD (2011) la valoración fue similar. Incluso Javier Pérez Iglesias, Jefe del Departamento de Cooperación Universitaria y Científica entre 2009 y 2011, señaló en su intervención en el V Congreso CUD (2011), que además del reconocimiento de la labor profesional de la CUD, se debían generar espacios de capacitación y formación del personal técnico, así como del personal docente e investigador en temas de cooperación al desarrollo como parte del fortalecimiento institucional de los centros y del avance de la CUD.

Se trata de una discusión que tiene que ver con la calidad y eficacia de la CUD. Si no se reconoce la especialización en estos temas y la necesaria formación sobre la cooperación al desarrollo y de manera específica sobre la cooperación universitaria, la CUD puede sufrir un retroceso importante al carecer de personal formado que asuma el relevo en este ámbito y que, además, proponga ideas, metodologías y programas innovadores -acordes con las demandas del nuevo contexto global- que mejoren la participación de la Universidad en el Sistema Político de Cooperación al Desarrollo.

En la línea de estudios sobre las estructuras solidarias, después del libro de Arias y Simón (2004) se han realizado análisis a nivel regional como la publicación “*Universidad y cooperación al desarrollo. La experiencia de las universidades de la ciudad de Madrid*” (Arias y Molina, 2008) o “*Las estructuras solidarias de las universidades públicas andaluzas*” (Martínez y Sancho, 2011).

A nivel de evaluación, el artículo: “*Las estructuras solidarias de las universidades españolas y su papel en la promoción del desarrollo y la cooperación internacional*” (Ortega, Sianes y Córdón, 2013) analiza las estructuras a nivel nacional en el contexto de la crisis financiera y los recortes presupuestarios del sistema de cooperación. Entre las principales conclusiones las/los autores plantean la necesidad de profundizar sobre la integración de las estructuras solidarias en la vida universitaria, esto es, “tender puentes entre la actividad que realiza el PDI en este ámbito y aquellas que se organizan desde la estructura; ampliar las acciones en red de investigación y educación para el desarrollo y; vincular al PAS, especialmente si se quiere



avanzar en temas de coherencia dentro de la Universidad, como la Responsabilidad Social Universitaria, el consumo de recursos responsable, o la financiación a través de banca ética”. En la misma línea, recomiendan planificar estrategias de diversificación con los agentes externos con los que se coordina y colabora; la necesaria integración en redes supranacionales tanto de la UE como latinoamericanas y acciones de integración con la administración autonómica, así como con las administraciones nacional y local. Por último, se plantea como una tarea pendiente e importante integrar a los colectivos del Sur en el ámbito universitario.

El mismo equipo investigador, en la comunicación *“Las estructuras solidarias de las universidades españolas: un elemento para la coordinación entre Universidad y ONGD en el proceso de Educación para el Desarrollo”* (Sianes, Cordon, y Ortega, 2013) presentada en el I Congreso Internacional de Estudios del Desarrollo, resalta el papel de las Universidad como un actor reconocido y legitimado dentro del Sistema de Cooperación Español y del proceso de Educación para el Desarrollo en particular. Aunque insisten en la necesidad de avanzar en la colaboración con algunos actores, como los movimientos sociales y las organizaciones del Sur, el estudio concluye que las estructuras están realizando una buena labor de coordinación con otros actores externos al espacio universitario y en especial con las ONGD.

El último análisis sobre la situación de las estructuras solidarias se encuentra en el artículo *“La cooperación universitaria al desarrollo: funcionamiento y organización en la actual coyuntura de crisis económica”* (Arias y Rincón, 2015). El artículo analiza el impacto de la crisis en la organización y funcionamiento de las estructuras. Además, ofrece información sobre su evolución, el tipo de actividades realizadas, gestión y funcionamiento, recursos humanos y los modelos de financiación. Según el estudio, a la fecha, “prácticamente todas las universidades públicas españolas mantienen estructuras solidarias, en su mayoría dependientes de vicerrectorados relacionados con la internacionalización y, consideradas dentro del organigrama universitario con una forma jurídica marcadamente institucional que asegura su estabilidad y consolidación en el tiempo”. En relación con años anteriores, el estudio detecta que se ha incrementado el número de PAS especializado al frente de la coordinación de estas estructuras y que la dotación de personal es, sin duda, uno de los indicadores más claros y directos de la apuesta política de las universidades en el campo de la CUD.

La financiación sigue siendo una cuestión mixta. Según las investigadoras de la UAM, Silvia Arias y Claudia Rincón (2015), se recibe un presupuesto propio, pero también se cuenta con mucho apoyo externo, por lo que la crisis ha afectado fuertemente el desarrollo de acciones al depender de subvenciones y convenios con organismos y administraciones locales y nacionales. Las actividades que soportan todo este compromiso universitario están basadas en acciones de muy diversa índole a nivel de investigación, docencia, de sensibilización y proyectos de investigación.

En relación con la dimensión de internacionalización en la Universidad, las autoras resaltan el papel de la CUD en el proceso de incorporación de la perspectiva de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) “facilitando la relación y el encuentro con otros actores, entidades y organismos, aumentando su atractivo como entidad de Educación Superior y situando a las universidades en el camino del cumplimiento de sus metas en la construcción de un pensamiento crítico, abierto y plural” (Arias y Rincón, 2015:162).

Al respecto, tal y como señala el documento *La responsabilidad social de la Universidad y el desarrollo sostenible* (MECD, 2011), dada la amplitud de contenidos en la RSU pueden existir diferentes estructuras que colaboren en este ámbito, por lo que la transversalidad de la RSU y la sostenibilidad universitaria debe acompañarse “de una adecuada inserción y garantizar la coordinación de sus políticas en este terreno con un enfoque integrador que facilite la coordinación organizativa así como la armonización de las actuaciones”. Igual, la tendencia apunta a la creación de estructurales integrales que vinculen las diferentes acciones universitarias relacionadas con el compromiso social como la cooperación al desarrollo, género, refugio, diversidad, sostenibilidad, etc.

“32. (...) Dada la multiplicidad de aspectos componentes de la RS y la sostenibilidad, parece prevalecer la existencia de una diversidad de unidades u oficinas de atención. En esta dirección, es recomendable reforzar la conexión y coordinación entre las mismas, lo que puede beneficiarse de su reconocimiento como parte del compromiso con la responsabilidad social (pp. 28). (...) La propia amplitud de los contenidos de la RS y la sostenibilidad universitaria dificulta este tratamiento, sino unificado, por lo menos coordinado, de las actuaciones. Precisamente, aquí radica una de las ventajas de la institucionalización de la RSU: la aplicación de sus criterios a todas estas iniciativas, ahora, en buena medida, dispersas, y el establecimiento de órganos o estructuras de coordinación que garanticen la convergencia y complementariedad del conjunto de actuaciones llevadas a cabo en esta materia.”. (MECD, 2011: 139)

En cuanto a las líneas futuras de consolidación de las estructuras responsables de la gestión de la CUD, los análisis sugieren avanzar en aspectos como: (1) La incorporación de la perspectiva de RSU y sostenibilidad desde un enfoque integral y de coordinación de las actuaciones universitarias; (2) el incremento de medios de financiación y la definición de instrumentos para el desarrollo de actividades; (3) el aumento del número y tipo de contratos (con personal especializado en cooperación al desarrollo) desde el reconocimiento profesional y especializado; (4) la implicación de la comunidad universitaria en acciones de CUD y la promoción de programas y actividades dirigidos a miembros como el PAS, PDI o estudiantes no comunitarios que puedan contribuir a fortalecer alianzas y redes con instituciones de investigación y Educación Superior del Sur (5) alianzas con universidades del Sur y (6) la definición de procedimientos de evaluación y de indicadores. Todo esto concentrado en la elaboración e implementación de un Programa de CUD en la Universidad en el marco del Plan Estratégico de la RSU.

Igualmente importante avanzar en la propia labor de incidencia política. Como estructuras responsables de centralizar los aportes y recomendaciones de la Universidad a los documentos que definen los lineamientos de la Cooperación Española al Desarrollo, los análisis recomiendan el diseño de mecanismos internos de participación que contribuya a garantizar la entrega de aportaciones significativas que amplíen, enriquezcan y/o cuestionen la orientación de los lineamientos y directrices de desarrollo. En este sentido, resulta interesante el modelo de estructura que la Universidad Politécnica de Madrid (UPM) maneja y que, como se refleja en el documento *Plan de Calidad de Estructuras de Cooperación UPM* (B.O.U.P.M, 2017), incluye además de su unidad de cooperación -El Centro de Innovación en Tecnologías para el Desarrollo Humano (itdUPM)- 18 grupos de cooperación e investigación<sup>174</sup>, formados por profesores/as, investigadores/as, estudiantes y antiguos estudiantes de la UPM. Además de la riqueza a nivel de producción y transferencia de conocimiento, contar con un staff de personas especializadas en cooperación garantiza que las aportaciones lleguen a tiempo, sean rigurosas

---

<sup>174</sup> Uno de los objetivos que se intenta conseguir es que los grupos de cooperación apuesten por una cooperación donde la UPM pueda aportar un valor añadido, y que su actividad se traslade a las esferas de investigación y docencia, generando redes de trabajo con distintos actores, al hilo del espíritu de la Agenda 2030. Para ello, se introducen unos estímulos de apoyo a los grupos, no solo económicos, sino también mediante la integración y coordinación entre grupos a través del itdUPM. (Sierra, López, Caballero, Romero y Mataix, 2017).

y que se reconozca a la Universidad como un actor comprometido que a la vez que produce conocimiento, debate, cuestiona y aporta.

“Cabe concluir destacando que si las estructuras solidarias, de un lado, y las universidades que facilitaron y promovieron su constitución, de otro, pueden dar respuesta a los desafíos identificados y adaptarse a las circunstancias actuales, el sistema español de educación superior seguirá contando con un actor diferencial, de reconocida valía y elevado potencial de impacto transformador en el ámbito del desarrollo”. (Ortega, Sianes y Córdón, 2013:110)

## **11.2. Instrumentos de participación**

Para la promoción y el desarrollo de acciones de CUD, las universidades se apoyan en el diseño de instrumentos propios como convenios, programas y convocatorias o los instrumentos ofrecidos por la AECID y/o algunos organismos multilaterales<sup>175</sup>. Desde una visión holística y transversal, el objetivo general de estos instrumentos es apoyar propuestas intra-universitarias e inter-institucionales de sensibilización, formación, investigación en/para el desarrollo y de fortalecimiento de los sistemas universitarios de países del Sur.

Antes de empezar a diseñar sus propios instrumentos, los Programas de Cooperación Interuniversitaria -PCI- (203-2011) y la Convocatoria Abierta y Permanente -CAP- (2005-2012), promovidos desde la AECID, eran los únicos instrumentos subvencionables a los que podían acceder miembros de las comunidades universitarias. Actualmente las universidades cuentan con instrumentos propios de diferente tipo como (1) las convocatorias de proyectos de sensibilización y cooperación al desarrollo orientadas al logro de los ODS y las demandas de la Agenda2030; (2) los programas de voluntariado local e internacional que, por un lado, permiten al estudiante contribuir en el desarrollo de proyectos sociales comunitarios y ejercer de manera activa su ciudadanía y por otro lado, permiten a la Universidad traspasar las fronteras del aula en beneficio de su comunidad; (3) los programas de movilidad y prácticas de desarrollo que contribuyen a la reflexión y la resolución de los problemas críticos para el desarrollo y la concreción de los derechos humanos; (4) las becas dirigidas a estudiantes refugiados o procedentes de países especialmente vulnerables; (5) los premios para motivar la escritura de

---

<sup>175</sup> Ver Capítulo cinco. Apartados 5.2. Fondos de la AECID para la Cooperación Universitaria al Desarrollo y 5.4. Cooperación Universitaria en Organismos Multilaterales

tesis e investigaciones relacionadas con la cooperación y/o el desarrollo y (6) los convenios establecidos con otros actores de la cooperación (empresas, ONGD y Ayuntamientos) comprometiendo el saber de la academia con el conocimiento de la realidad del territorio al cual pertenecen.

A nivel Crue también se han llevado a cabo diferentes convenios de colaboración conjunta como el “Programa de Cooperación Universitaria con Haití”, el “Programa Español de Voluntariado Universitario de Naciones Unidas ante los ODM” o el “Programa Mujeres por África” que convoca becas para estudiantes e investigadoras africanas.

Pese a la variedad de instrumentos que la Universidad ofrece, los recursos destinados a este tipo de acciones son escasos y limitan la participación de la comunidad universitaria. Además, en el caso de los instrumentos externos se evidencia el desconocimiento de las particularidades de la Universidad a nivel logístico y de sus potencialidades a nivel de contenido.

En principio y, dadas las características de la cooperación universitaria, la AECID, las comunidades Autónomas y los Ayuntamientos coinciden en plantear los convenios como el instrumento más adecuado para garantizar la participación de las universidades en acciones de desarrollo, sin embargo, los convenios no terminan de resolverse y las universidades optan por participar en las convocatorias públicas de investigación e innovación para el desarrollo<sup>176</sup>. A nivel logístico, en estas convocatorias se limita el trabajo en red entre universidades (ODS 17) y no se tiene en cuenta la particularidad de los procedimientos internos de la Universidad a la hora de seleccionar un proyecto<sup>177</sup>. A nivel de contenidos, los proyectos deben responder a los criterios e intereses de la administración con lo cual resulta complicado avanzar en investigaciones como la realización de diagnósticos participativos sobre acciones de desarrollo lideradas por universidades locales; las condiciones de instituciones universitarias a nivel de acceso y enfoque de género; la identificación de oportunidades para fortalecer la investigación

---

<sup>176</sup> En la mayoría de casos, las universidades no pueden presentar propuestas en las modalidades de sensibilización y cooperación al desarrollo.

<sup>177</sup> Generalmente en las convocatorias externas pueden presentarse una o dos propuestas por entidad. En el caso de la Universidad la selección del proyecto requiere de un procedimiento interno de entrega y evaluación de las solicitudes que reduce considerablemente el plazo de elaboración de los proyectos universitarios con respecto a las demás entidades.

y otras acciones de cooperación al desarrollo Sur-Sur y Triangular; la construcción de líneas de base para el diseño de intervenciones de cooperación técnica dirigidas a los municipios o gobiernos locales o el desarrollo de evaluaciones sobre el impacto de la CUD en acciones de fortalecimiento de los sistemas universitarios del Sur, entre otros.

Además de la importancia de avanzar en la adecuación de instrumentos que contribuyan a los objetivos de la CUD y se adapten a las características de participación de las universidades, igualmente importante avanzar en el diseño de instrumentos que fortalezcan el trabajo en red entre universidades<sup>178</sup> para generar espacios de reflexión, análisis y debate sobre los problemas de desarrollo; articular los saberes de los diferentes actores de la cooperación y; contribuir de forma más eficaz y eficiente en el logro de los objetivos trazados en la Cooperación Universitaria al Desarrollo.

En definitiva, se requiere ampliar los recursos y ofrecer instrumentos acordes que involucren y respondan a las demandas e inquietudes de los diferentes sectores de la comunidad universitaria; que permitan avanzar y /o explorar en nuevas líneas de investigación de interés para la CUD; que favorezcan la participación de docentes, investigadores y estudiantes extranjeros con conocimientos sobre sus países y lazos con universidades del Sur y; que consoliden el trabajo en red entre universidades.

---

<sup>178</sup> Como una referencia de buenas prácticas se resalta la experiencia de la Red Universitaria de Investigación sobre Cooperación para el Desarrollo coordinada por el Ayuntamiento de Madrid, la Fundación Ortega y Gasset y las seis universidades madrileñas. La Red fue creada en el año 2005 con el objetivo de contribuir a mejorar el impacto de la cooperación para el desarrollo a través de la realización de investigaciones, seminarios y textos especializados aprovechando los recursos humanos existentes en las universidades. Este espacio inter-universitario, estable hasta el 2011, permitió la consolidación de grupos de trabajo e investigación en las áreas más determinantes de la cooperación al desarrollo dentro de las universidades madrileñas, así como la producción de materiales y publicaciones con análisis y propuestas concretas para enfrentar los problemas del desarrollo.

## Capítulo 12

### ÁMBITOS DE ACTUACIÓN CUD

La primera clasificación de las actuaciones correspondientes al ejercicio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo, aparece registrada en la “Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” (ESCUDE) (Crue, 2000). El documento presenta 25 acciones prioritarias organizadas en cinco metas (Tabla 12): (1) Fortalecimiento de los sistemas universitarios de los países menos desarrollados y promoción de la formación de recursos humanos; (2) Investigación para el desarrollo; (3) Sensibilización; (4) Coordinación de actuaciones entre agentes de la cooperación al desarrollo y (5) Programa Propio de Cooperación al Desarrollo

Con el paso de los años, la clasificación de la ESCUDE se ha ido actualizando siendo considerados hasta hoy los ámbitos de formación, investigación, sensibilización y fortalecimiento institucional, como ejes vertebrales de la Cooperación Universitaria al Desarrollo y en alianzas con otros actores de desarrollo. En el último documento de la Crue *Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030* (Crue, 2019a), estos ámbitos se recogen en tres líneas prioritarias de acción: la formación, la investigación y la transferencia de conocimiento y conexión con la sociedad (Tabla 13).

A continuación, se exponen los principales aportes y reflexiones de diferentes especialistas del ámbito universitario sobre el papel y las líneas de actuación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo, en algunos casos, desde distintas percepciones y enfoques (Tabla 14).

**Tabla 12.- Ámbitos de actuación ESCUDE**

<b>1. Fortalecimiento de los sistemas universitarios de los países menos desarrollados y promoción de la formación de recursos humanos.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Formación de Formadores universitarios.</li> <li>♦ Intercambio de profesores.</li> <li>♦ Estancias de profesores en formación</li> <li>2. Programas de Formación Inicial reconocidos mutuamente.</li> <li>♦ Movilidad de estudiantes de 1er y 2º ciclo.</li> <li>3. Programas de Postgrado y de Doctorado.</li> <li>4. Diversificación y adaptación de la oferta formativa específica de las Universidades españolas.</li> <li>5. Formación específica de cooperantes universitarios.</li> <li>6. Formación de gestores y personal no docente.</li> <li>♦ Intercambio de gestores y personal no docente.</li> <li>♦ Estancias de gestores en formación.</li> <li>7. Mejora de infraestructuras y equipamientos de Universidades receptoras, asociada a proyectos concretos de colaboración.</li> <li>♦ Dotación de equipos.</li> <li>♦ Equipos y recursos a compartir.</li> </ul>
<b>2. Investigación para el desarrollo.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>8. Proyectos de colaboración en investigación, asociados a acciones de desarrollo.</li> <li>9. Proyectos de transferencia tecnológica adaptados a las condiciones locales.</li> </ul>
<b>3. Sensibilización.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>10. Sensibilización intrauniversitaria.</li> <li>♦ Seminarios, debates y sesiones divulgativas dirigidos a la comunidad universitaria para que ésta conozca y asuma la Estrategia, a expertos en cooperación al desarrollo y a los gestores que la han de aplicar.</li> <li>♦ Grupos permanentes de trabajo: Cátedras de proyección universitaria, Servicios, otros modelos o estructuras creados por las universidades con esta finalidad.</li> <li>11. Sensibilización interuniversitaria.</li> <li>♦ Programas de sensibilización coordinados entre diferentes Universidades.</li> <li>♦ Diseminación de la importancia del desarrollo global de todos los países en foros internacionales.</li> <li>12. Formación de profesores universitarios y expertos en materia de cooperación y desarrollo, inclusión de la temática en los programas docentes.</li> <li>♦ Introducción de asignaturas ad hoc en 1er y 2º ciclo</li> <li>♦ Fomento de estudios propios e investigación sobre desarrollo</li> <li>13. Acciones de sensibilización y educación al desarrollo.</li> <li>14. Presencia activa de las Universidades españolas en los órganos de decisión en materia de cooperación (nacionales y de las comunidades autónomas y en su caso en órganos locales).</li> <li>15. Participación de las Universidades españolas en los procesos de elaboración de los planes de actuación anuales y plurianuales a nivel nacional, autonómico –y en su caso local–)</li> <li>16. Obtención de información sobre programas financiados por organismos internacionales y establecimiento de colaboraciones.</li> <li>17. Apoyo al tejido social de la cooperación.</li> <li>18. Asistencias técnicas en países de actuación prioritaria</li> <li>19. Desarrollo coordinado de programas y proyectos.</li> <li>20. Fomento de la colaboración con las ONGD en proyectos y programas.</li> </ul>
<b>4. Coordinación de actuaciones entre agentes de la cooperación al desarrollo.</b>	
<b>5. Programa Propio de Cooperación al Desarrollo de las Universidades españolas.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>21. Puesta en marcha y consolidación de Programas Propios de Cooperación al Desarrollo.</li> <li>♦ Aplicación del concepto del 0,7 en aportación fija en el presupuesto.</li> <li>♦ Búsqueda de otras aportaciones variables de financiación del Programa Propio.</li> <li>22. Gestión y fomento interno de Programas Propios de Cooperación al Desarrollo o en colaboración con otras Universidades u organismos.</li> <li>23. Oficina Técnica de Apoyo a la Cooperación Universitaria al Desarrollo.</li> <li>24. Sistema de Garantía de Calidad de los productos formativos universitarios españoles.</li> <li>25. Sistema de Seguimiento de la Estrategia y Evaluación de su Plan de Acción</li> </ul>

Fuente: ESCUDE (Crue, 2000:12)



**Tabla 13.- Ámbitos de actuación Directrices para la CUD 2019-2030**

<b>1.Formación</b>	Las Universidades deben desempeñar un papel fundamental en la formación de una ciudadanía socialmente responsable, que reconozca y se comprometa con los retos y desafíos de un mundo global. La CUD contribuirá al logro del acceso universal a una educación de calidad y transformadora y al servicio del desarrollo.
<b>2.Investigación</b>	La investigación, el desarrollo y la innovación que se realizan en las universidades deben aportar soluciones a los retos que plantea el desarrollo. La CUD fomentará la I+D+i en pro del desarrollo sostenible, facilitando la investigación colaborativa y favoreciendo los entornos transdisciplinares.
<b>3.Transferencia de conocimiento y conexión con la sociedad</b>	La CUD reforzará el diálogo entre la universidad y la sociedad. A través de este trabajo conjunto se contribuirá a determinar necesidades y alcanzar soluciones, así como a crear una ciudadanía comprometida con el desarrollo humano sostenible. A través de su acción también apoyará el fortalecimiento de otros sistemas universitarios.

Fuente: Directrices (Crue, 2019a)

## 12.1. Aportes universitarios sobre la clasificación de los ámbitos de actuación de la CUD

**Tabla 14.- Propuestas de clasificación de la CUD**

<b>Montes del Castillo, A. (Eds.) (2000).</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cooperación directa: impulsar proyectos de desarrollo propios de la universidad</li> <li>2. Cooperación interuniversitaria: docencia, investigación, consultoría, documentación y publicaciones</li> </ol>
<b>Sebastián, J. (2004).</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análisis, difusión y sensibilización sobre la problemática del desarrollo y la cooperación internacional.</li> <li>2. Formación de técnicos y gestores para la cooperación al desarrollo,</li> <li>3. Formación y especialización de recursos humanos,</li> <li>4. Investigación científica y tecnológica sobre problemas prioritarios para el desarrollo,</li> <li>5. Difusión y transferencias de conocimientos y tecnologías y</li> <li>6. Asistencia técnica y consultoría</li> </ol>
<b>Alonso, J. A. (2006).</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación, sensibilización y movilización de los estudiantes</li> <li>2. Realización de estudios y asistencia técnica en los ámbitos propios del desarrollo</li> <li>3. Cooperación interuniversitaria</li> <li>4. Sensibilización</li> <li>5. Financiación de acciones de desarrollo o de acción humanitaria</li> <li>6. Función social en contacto con las universidades del sur</li> <li>7. la Universidad al servicio de otros actores</li> </ol>
<b>Sebastián, J. (2006).</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación y especialización de recursos humanos</li> <li>2. Investigación científica y tecnológica sobre problemas prioritarios para el desarrollo</li> <li>3. Difusión y transferencias de conocimientos y tecnologías</li> <li>4. Asistencia técnica y consultoría</li> </ol>

	5. Cooperación interuniversitaria
	6.
	1. Formación
	2. Practicas
	3. Investigación
<b>Molina B., E.,</b>	4. Cooperación interuniversitaria
<b>Arias C., S y</b>	5. Educación y sensibilización para el desarrollo
<b>Cervera, J</b>	6. Proyectos de cooperación al desarrollo
<b>(abril, 2006).</b>	7. Convocatorias y financiación de acciones de desarrollo o de acción humanitaria
	8. Acciones universitarias al servicio de otros actores
<b>Freres, C.</b>	1. Formación: se demanda una oferta especializada orientada a responsabilidades en ONG y agencias
<b>(2006).</b>	2. Investigación. son mucho más avanzados e innovadores en temas de investigación las ONG. La producción de tesis doctorales sobre desarrollo y cooperación es un buen indicador de la relevancia q atribuyen los estudiantes a este tema
	3. Sensibilización las universidades no parecen enfocarse directamente al logro de los ODM
<b>Gilsanz B., J.</b>	<i>Desde la Acción Humanitaria</i>
<b>(2006).</b>	1. Formación específica sobre cuestiones humanitarias
	2. Estudios e investigación relacionadas con cuestiones humanitarias
	3. Asistencia técnica Humanitaria
	4. Actuación directa Humanitaria
<b>Unceta, K</b>	1. Formación grado y posgrado
<b>(2007)</b>	2. Investigación
	3. Asistencia técnica y proyectos de desarrollo
	4. Difusión y sensibilización
<b>Ortega C, M.</b>	<i>Desde la EpD</i>
<b>(2007)</b>	1. Sensibilización
	2. Educación-formación sobre el desarrollo:
	3. Investigación para el desarrollo
	4. Incidencia política y movilización social
<b>Hernández T,</b>	1. Cooperación al Desarrollo en sentido estricto
<b>R. (2009a)</b>	2. Cooperación al Desarrollo y Acción Humanitaria
	3. Acción social en su propio entorno
	4. Sensibilización de la propia comunidad universitaria y de la ciudadanía
<b>Molina B., E. y</b>	
<b>San Miguel, N.</b>	<i>Desde el Género</i>
<b>(Eds.). (2009)</b>	1. Estudios sobre desarrollo y sensibilización por igualdad de género
	2. Género y acción humanitaria
	3. Cooperación interinstitucional al desarrollo con perspectiva de género
<b>Sotillo, J. A.,</b>	1. Cooperación interuniversitaria
<b>Rodríguez, I.,</b>	2. Movilidad, actualización curricular, educación a distancia, mejora gestión universitaria, Foro Iberoamericano
<b>Echart, E. y</b>	3. Fomento de mejora de la calidad y pertinencia de la oferta de las IES
<b>Ojeda, T.</b>	4. Proyectos de cooperación vinculados a la Red Iberoamericana de agencias de evaluación y acreditación de la calidad
<b>(2009).</b>	5. Fomento de articulación de la educación superior con los demás niveles educativos
	identificación de áreas críticas de investigación sobre los sistemas y la práctica educativa

---

<b>Boni A., A.</b> <b>(abril, 2006).</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación: Grado Prácticas en entidades públicas y privadas Formación del Personal Docente e Investigador (PDI) y de Personal de Administración y Servicios (PAS). Estudios de tercer ciclo y realización de tesis doctorales</li> <li>2. Líneas de I+D+i</li> <li>3. Redes</li> <li>4. Asistencia técnica (transferencia de tecnología y conocimiento).</li> <li>5. Programas de mejora de la infraestructura y el equipamiento</li> <li>6. Ejecución de programas y proyectos de desarrollo</li> <li>7. Programas de movilidad del PDI, PAS y alumnado</li> <li>8. Programas de sensibilización y promoción de la participación social universitaria</li> <li>9. Actividades de incidencia</li> </ol>
<b>Sebastián, J.</b> <b>(abril, 2011).</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El enfoque asistencial y humanitario</li> <li>2. Sensibilización</li> <li>3. Formación</li> <li>4. Enfoque de cooperación interinstitucional</li> </ol>
<b>Gamba y Arias</b> <b>(2013)</b>	<i>Ámbitos para acciones intra-institucionales e inter-institucionales</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación</li> <li>2. Sensibilización</li> <li>3. Investigación</li> <li>4. Acciones integradas</li> </ol>
<b>Sierra, López,</b> <b>Caballero,</b> <b>Romero y</b> <b>Mataix (2017)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Investigación aplicada</li> <li>2. Transferencia de conocimiento y de capacidades</li> <li>3. Formación en el ámbito del desarrollo humano y sostenible</li> <li>4. Espacio universitario</li> <li>5. Puesta en marcha de un plan de calidad y de mejora continua de las estructuras de cooperación</li> </ol>

---

Fuente: *Elaboración propia*

El libro “*Universidad y cooperación al desarrollo: Nuevas perspectivas para la docencia, la investigación y la intervención social*” coordinado por el antropólogo Ángel Montes del Castillo (2000), profesor de la Universidad de Murcia (UM), es el primer texto rastreado de reflexión universitaria sobre los ámbitos de actuación de la CUD (Tabla 14). Se trata de un compendio de artículos de profesores/as de la UM sobre el papel de la formación y la investigación en el ámbito de la cooperación al desarrollo. En su artículo, el profesor Montes analiza el aporte de la CUD desde dos perspectivas: La cooperación directa (proyectos de desarrollo) y la cooperación inter-universitaria. En realidad, no son dos opciones alternativas, sino complementarias, pero cada una obedece a unos planteamientos distintos y exige decisiones diferentes en cada Universidad para su puesta en funcionamiento de forma adecuada. En cuanto a la cooperación directa el autor presenta ciertas resistencias. Si se piensa en la gestión de la CUD en el año 2000, Montes tiene razón cuando señala que la Universidad no

debe entrar en competencia con las ONGD, entre otras, porque no cuenta con infraestructura ni personal cualificado para la elaboración de proyectos. Lo mejor, dice, es canalizar la ayuda hacia la comunidad autónoma aprovechando sus fondos e instrumentos. En cuanto a la cooperación inter-universitaria, el autor propone cuatro ejes temáticos: Formación, educación y sensibilización para el desarrollo, investigación y asistencia técnica con los siguientes objetivos:

“Apoyar en la Universidad la investigación crítica sobre los grandes problemas de las relaciones Norte Sur. -Impulsar la formación de grupos de investigación en torno a esta temática y su participación en redes internacionales de centros de investigación y universidades vinculadas con la cooperación y el desarrollo.- Asesorar a los gestores de la cooperación de organismos públicos y de ONGD en relación a la elaboración, ejecución y evaluación de programas de desarrollo en países del tercer mundo.-Participar en proyectos de cooperación internacional .-Difundir información referente a los problemas del Tercer Mundo mediante un centro de documentación y publicaciones especializadas.-Sensibilizar estudiantes, profesores y PAS”.  
(Montes, 2000:26)

Para el antropólogo Montes estos objetivos no representan un discurso nuevo en la Universidad al identificar que desde hace tiempo algunos/as docentes colaboran a título personal con ONGD e instituciones comprometidas con el desarrollo. Propone, entonces, institucionalizar esta tarea desde la propia misión de la Universidad como centro de pensamiento y difusión de un saber crítico sobre la sociedad y como agente cualificado en la promoción del cambio social.

De acuerdo con Montes, Jesús Sebastián, investigador del CSIC, describe en el libro *“Cooperación e Internacionalización de las Universidades”* (Sebastián, 2004) la capacidad y conocimiento de la Universidad para poder contribuir a la mejora de las condiciones de vida y de los objetivos del desarrollo, a través de la formación y la sensibilización sobre la problemática del desarrollo, la investigación y las transferencias de conocimientos y tecnologías. Además, incluye la asistencia técnica y consultoría como servicios que la Universidad puede ofrecer a otros actores de la cooperación.

Sebastián propone definir lineamientos y prioridades en la actuación de la CUD y así evitar la confusión persistente entre las prácticas de cooperación sensu estricto y las de cooperación al desarrollo. El autor profundiza sobre este tema en el artículo *“Oportunidades y desafíos de la CUD”* recogido en el libro *“Universidad y Cooperación al Desarrollo”* (Arias y Molina,

2006), que incluye también las aportaciones de otros autores como Alonso (2006), Freres (2006) y de Miguel (2006) sobre las diferentes posibilidades, interrogantes y desafíos de los ámbitos de actuación de la CUD. En su artículo, Sebastián (2006) incorpora la cooperación interuniversitaria como una línea de acción independiente y de interés central para el autor en sus posteriores estudios (Sebastián, 2009/2011). Además, señala que aparte de los instrumentos financieros y operativos, se requiere del diseño de programas propios para alcanzar la eficacia en la política universitaria de desarrollo; en la profesionalización y la gestión de la CUD; en la adecuada selección de las contrapartes y; en la evaluación y análisis de impactos de las actividades de cooperación desarrolladas hasta el momento.

En la misma publicación, en el artículo *“La CUD y la Comunidad de Madrid”* Santiago de Miguel (2006), investigador de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), incluye la “Programación de la ayuda por país” a los ámbitos de actuación de la CUD señalados por Sebastián (2004), en referencia a los estudios universitarios que han contribuido en la selección de países y sectores para el desarrollo de actuaciones de cooperación. El economista y profesor de la UCM, José Antonio Alonso (2006), por su parte, retoma la “asistencia técnica” y “la cooperación interuniversitaria” e incluye la “financiación de acciones de desarrollo o de acción humanitaria” como tarea importante en la CUD en el marco de la aprobación del “Protocolo de acción de las universidades frente a situaciones de crisis humanitaria” (Crue, 2006).

Más allá de la enumeración de nuevos ámbitos de actuación, los artículos de los profesores de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), el antropólogo Juan Carlos Gimeno (2006) y la politóloga Itziar Ruiz-Giménez (2006), proponen la incorporación -en cualquiera que sea el ámbito- del pensamiento crítico y la capacidad de la Universidad de cuestionar la idea de desarrollo construida sobre ciertas ideologías y sistemas de poder, “desde una concepción descolonizadora del pensamiento que incorpore el diálogo constructivo con otros proyectos intelectuales y políticos” (Gimeno, 2006:81).

El mismo año de la aprobación del “Protocolo de acción humanitaria” (Crue, 2006), Juncal Gilzans (2006), investigadora del IUDC, publicó el documento *“La acción humanitaria desde la universidad española. Análisis de experiencias y propuesta de actuación futura”* con una propuesta dirigida a la Universidad sobre su papel en situaciones humanitarias desde cuatro

campos de acción: 1. Formación específica sobre cuestiones humanitarias, 2. Estudios e investigación relacionados, 3. Asistencia técnica y 4. Actuación directa.

El estudio sobre los ámbitos se ampliará de manera detallada en el libro “*La cooperación al desarrollo en las universidades españolas*”<sup>179</sup>. Su autor, el economista Koldo Unceta y profesor de la UPV/EHU, presenta la primera sistematización de las acciones universitarias relacionadas con la cooperación al desarrollo entre los años 2000 y 2005. Unceta clasifica el conjunto de acciones en cuatro grupos de actividades: formación de grado y posgrado; investigación; proyectos desarrollados en otros países y; proyectos de difusión y sensibilización. Entre las principales conclusiones, el autor subraya “la importancia de contar con una tipología de las acciones de cooperación al desarrollo de las universidades españolas para un mayor impulso y coordinación de la CUD y apunta a la necesidad de asumir con flexibilidad los cambios que sean necesarios a la hora de clasificar las actividades de la CUD como la necesidad de que dicha revisión se lleve a cabo con el máximo rigor y buscando el mayor consenso posible” (Unceta, 2007:140).

En las *I Jornadas de Cooperación Universitaria al Desarrollo de Castilla y León*, celebradas en 2009, Jesús Sebastián (2009a) describió tres ámbitos de actuación en la CUD: 1. Sensibilización y estudios de desarrollo, 2. Acción humanitaria y 3. Cooperación interinstitucional, que incluye la “asistencia técnica y consultoría” que antes presentaba de manera independiente. En las mismas jornadas, el profesor Rafael Hernández (2009a) de la UCM, presentó la ponencia “La Cooperación Universitaria al Desarrollo: una visión institucional”, en donde clasificó como acciones de la CUD: la cooperación al desarrollo en sentido estricto; la acción humanitaria; la acción social en su propio entorno y; la sensibilización de la propia comunidad universitaria y de la ciudadanía.

---

<sup>179</sup> La publicación es resultado del proyecto de investigación, financiado por la Subdirección General de Estudios y Análisis del Ministerio de Educación y Ciencia, que tenía por título “Tipología de las actividades de cooperación al desarrollo llevadas a cabo por las universidades españolas: delimitación y análisis comparativo”. Con dicha investigación se pretendía paliar, al menos en parte, una deficiencia observada en los años transcurridos desde que, en 1997, comenzó a ponerse en común el trabajo desarrollado en este campo por algunas universidades. (Unceta, 2007:19)

La cooperación interinstitucional a la que prestan atención Alonso (2006) y Sebastián (2009a), se desarrolla de manera detallada en el libro *“Educación superior y cooperación al desarrollo”* (Gamba y Arias, 2013) editado por la UAM, con una propuesta metodológica para el trabajo con universidades del Sur y que toma como referencia la aplicación de los principios de París en cada uno de los ámbitos de la CUD. Las autoras hacen en énfasis en la distinción de los objetivos entre las acciones intra-universitarias y las acciones inter- institucionales ocupando gran parte de su reflexión en lo que denominan CUDUS, Cooperación Universitaria al Desarrollo con Universidades del Sur.

“Se entiende por acciones intra-universitarias -hacia el interior de las universidades españolas- cuando los objetivos repercuten en su propia comunidad universitaria con el fin de promover una mejor percepción hacia los problemas que afectan a los países en desarrollo y estimular la solidaridad y la cooperación activa con los mismos. Y por acciones interinstitucionales -hacia el exterior de la universidad- las acciones vinculadas con otros actores de la cooperación española al desarrollo y/o con universidades, institutos, centros de investigación, asociaciones, municipalidades y otras entidades de países en desarrollo interesadas en la sensibilización, la formación, la investigación y otras acciones encaminadas a la transformación social y el fortalecimiento académico”. (Gamba y Arias, 2013:31)

El fortalecimiento institucional de las universidades del Sur también es considerado un ámbito importante en el libro *“La universidad como agente de desarrollo en España”* (Cacho, Llano y Polanco. 2011), que además incluye la “incidencia institucional” en referencia a aquellas iniciativas llevadas a cabo por la Universidad para participar en los foros existentes en materia de cooperación para el desarrollo y, contribuir en la toma de decisiones y en el diseño de políticas.

Finalmente, la *“Revista española de desarrollo y cooperación n°41”* (Arias y Ojeda, 2017) resultado del VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo (Crue, 2017), ofrece de manera general, una serie de reflexiones sobre el papel de la Universidad y los ámbitos de actuación en la Agenda2030 y las distintas maneras en que las entidades educativas pueden impulsar el logro de los ODS en la búsqueda de soluciones para problemas locales y globales en todas las áreas del desarrollo

## **12.2. La Misión universitaria en acciones de cooperación al desarrollo**

El nuevo contexto global requiere de planes de estudio y programas de formación incluyentes que fomenten el diálogo de saberes, la resolución de problemas, el pensamiento crítico-reflexivo y contribuyan con acierto a la reflexión sobre la desigualdad y la promoción de la democracia. También exige situarse, como señala la profesora María Jesús Vitón, “releyendo las conflictividades situadas ante la desigualdad; recreando construcciones democratizadoras; potenciando miradas recreativas de inclusión de políticas interculturales críticas y tratos ecológicos; profundizando en las búsquedas compartidas y asumiendo retos que implican prácticas educativas incluyentes” (Vitón, 2019:233).

### **12.2.1. Formación crítica**

Si pretendemos entender el desarrollo debemos examinar cómo ha sido entendido a lo largo de la historia, desde qué perspectivas, con qué principios de autoridad y con qué consecuencias para que grupos de población en particular (Escobar, 2010). “Se requiere, por lo tanto, una orientación revolucionaria a fondo que ponga en cuestión la forma de producción, de transmisión y de neutralización de conocimientos” (Zuleta, 1975:12.).

La necesidad de institucionalizar la CUD dentro de la política universitaria (Sebastián, 2004) y a través de ella reglamentar la formación, fue una de las primeras cuestiones planteadas para consolidar y fortalecer el área de la cooperación al desarrollo en las universidades españolas. Desde la perspectiva de la CUD y siguiendo la definición de los profesores Rafael Miñano y Juan Carlos Gimeno (2012), se entiende por formación “el conjunto de acciones a medio-largo plazo que forman en contenidos, habilidades y valores, profundizando en las causas de las situaciones de pobreza, desigualdad o injusticia y las propuestas para erradicarlas. El objetivo es facilitar la comprensión de los fenómenos relacionados con el desarrollo humano y sostenible, así como el aprendizaje de determinados instrumentos técnicos, de uso generalizado en el mundo de la cooperación” (Miñano y Gimeno, 2012:22).

Los avances en este sentido han sido bastante positivos. Entre las acciones que actualmente la Universidad realiza para fortalecer el proceso formativo en desarrollo, se identifica el reconocimiento de créditos por actividades solidarias y de cooperación (Boni, 2006); el



desarrollo de las competencias en algunas asignaturas (Alcón y Lázaro, 2008); las prácticas en actividades o proyectos de cooperación al desarrollo (Pérez y Arias, 2017); los trabajos de fin de grado; máster; doctorados; titulaciones específicas y; la colaboración, con la asistencia técnica o financiera, para la puesta en marcha de programas formativos o de ayuda de humanitaria en algunos contextos (Unceta, 2007).

Esta progresiva revalorización de la inclusión de la formación universitaria en desarrollo se reafirma en la “Estrategia de Educación de la Cooperación Española al Desarrollo” (MAEUEC, 2006), que señala “la Educación Superior y la formación de postgrado en todos sus distintos ámbitos (estudios doctorales, postdoctorales, especialización, investigación) como elementos claves para el desarrollo y la lucha contra la pobreza. También añade, que la Universidad y otros centros superiores son el principal foco de generación y de adaptación del conocimiento científico a las necesidades de los países en desarrollo” (MAEUEC, 2006:102).

Como propone Koldo Unceta, “las propias políticas y estrategias de cooperación deben ser un elemento de estudio por parte de los universitarios, de manera que puedan analizarse los impactos de las mismas y elaborarse nuevas propuestas” (Unceta, 2001:2). La propuesta de Unceta se ha ido complementado con el paso de los años y, al respecto, se han realizado importantes contribuciones teóricas sobre el tipo de contenidos y su incidencia en la transformación social (Montes, 2000; Sebastián, 2006; Boni, 2006; Unceta, 2007; Sainz y López, 2011); la incorporación de enfoques y metodologías que propicien la acción y la participación estudiantil (de Felipe, 2001; Gimeno, 2007; Vitón, 2019); la adecuación de este tipo de formación a las reformas educativas como el Plan Bolonia (Boni, 2006; Miñano y Gimeno, 2012) o el tipo de formación en el contexto de los ODS (Gamba y Arias, 2017; Vitón, 2019).

A nivel de contenidos, el libro “Universidad y cooperación al desarrollo: Nuevas perspectivas para la docencia, la investigación y la intervención social” (Montes, 2000) incluye la descripción de asignaturas transversales como geografía del desarrollo, ética para el desarrollo, economía de la igualdad y de la redistribución, economía de desarrollo o antropología del desarrollo. Se trata de una propuesta curricular, resultado de la reflexión de un grupo de profesores/as de diferentes disciplinas (Bioquímica, Biología, Antropología, Economía, Sociología, Ecología y Filosofía), que desde una perspectiva crítica del desarrollo

se sugiere incorporar dentro de la función social de la Universidad y los objetivos de la educación y sensibilización en desarrollo. En la misma línea, las antropólogas Carloni y Marín (2011), consideran que la reflexión sobre el papel de la Universidad en la cooperación es importante desde todas las áreas de conocimientos y, lo enmarcan en lo que denominan “una docencia universitaria con conciencia holística” (Carloni y Marín, 2011:40) que contribuya a la eliminación de las injusticias y se convierta en una oportunidad de generar conciencia en la población universitaria.

Tan importante como los contenidos lo es la forma en que se transmiten los conocimientos. En sintonía con los planteamientos de la pedagogía crítica<sup>180</sup> y decolonial, la profesora María Jesús Vitón (2019) nos invita a profundizar en la comprensión de las significaciones emergentes a fin de vincular el aprendizaje y la práctica. Se trata de favorecer un proceso formativo transformador que dé avance en el horizonte inclusivo, permita repensar los criterios de equidad y profundizar en una participación de calidad ampliando la pluralidad de miradas. La tarea es, siguiendo las reflexiones del pedagogo Henry Giroux, cuestionarnos sobre “qué debe lograr la educación en una democracia<sup>181</sup> para crear las condiciones económicas, políticas y éticas que permitan dotar a las y los jóvenes de las capacidades necesarias para pensar, preguntarse, dudar, imaginar lo inimaginable y, en consecuencia, para que ellas/os mismos defiendan la

---

<sup>180</sup> En 1986, se organizó la primera conferencia de trabajo en Pedagogía Crítica (First Working Conference on Critical Pedagogy) en UMASS. Catherine Walsh, Paulo Freire, Myles Horton, Maxine Green, Meyer Weinberg, Stanley Aronowitz, Henry Giroux, Peter McLaren, Ira Shor, Peter Park, Madeleine Grumet, y muchos otros, incluyendo colectivos de activistas, educadores, feministas, trabajadores culturales y otros provenientes de todas partes de los Estados Unidos y Canadá se reunieron a debatir, discutir y compartir perspectivas, posturas y experiencias de pedagogía transformadora y lucha social y/como praxis (Walsh, 2014). En esta línea, “Paulo Freire (2005) plantea la educación como una práctica de la libertad, en la cual se resalta el carácter político y ético del problema educativo. Desde la propuesta pedagógica Freireana los nuevos procesos formativos deben generar un “hombre nuevo” consciente de su realidad y comprometido con su transformación, resaltando la construcción dialógica, el humanismo crítico, las prácticas emancipadoras y la reinención, como aspectos fundamentales para la constitución de vínculos sociales solidarios” (Valencia, 2009:28).

<sup>181</sup> “La democracia implica igualmente la modestia de reconocer que la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo es enriquecedora; que la propia visión del mundo no es definitiva ni segura, porque la confrontación con otras podría obligarme a cambiarla o a enriquecerla (...) En este sentido la democracia es modestia, disposición a cambiar, disposición a la reflexión autocrítica, disposición a oír al otro seriamente. Estanislao Zuleta” (Suárez y Valencia, 2010:78).

importancia de la educación como herramienta inspiradora e impulsora de ciudadanos críticamente implicados y socialmente responsables” (Giroux, 2018, s.n.).

La profesora Isabel de Felipe (2001) presenta un trabajo sobre la dimensión docente en este sentido y hace un análisis sobre los métodos dogmático, crítico y problemático en la enseñanza de la Cooperación Internacional para el Desarrollo y los tipos de clases (teórica, práctica, trabajo de curso). De Felipe, considera que se debe “crear una conciencia ciudadana favorable a la cooperación, huyendo de posiciones demagógicas y basada en argumentos y conceptos básicos” (De Felipe, 2001:7). La docencia debe enfocarse, según su criterio, hacia problemas específicos actuales sobre cooperación para el desarrollo, aportando ideas y soluciones con el único compromiso de solidaridad y justicia social. Vitón (2012), por su parte, sugiere la “orientación del aprendizaje reflexivo para el desarrollo de capacidades meta-cognitivas del alumno, inserto en un proceso potenciador de comprensividad, autonomía y responsabilidad en el que la experiencia teórica dialogue con la experiencia de la vida cotidiana” (Vitón, 2012:86).

En resumen, los diferentes aportes sobre la formación en CUD priorizan la promoción de un pensamiento crítico sobre las relaciones Norte-Sur y los problemas del desarrollo y, sobre las relaciones internacionales y la Cooperación Internacional. Como propone Ángel Montes (2000), “esta formación debe profundizar en las causas de las situaciones de pobreza, política, social, sanitaria, educativa y ecológica de los países del Sur; señalar las causas estructurales de la prosperidad del Norte y del empobrecimiento del Sur, mostrar las relaciones internacionales que perpetúan las desigualdades entre países, pueblos, clases y culturas; y presentar alternativas para promover el cambio social y facilitar instrumentos para conseguirlo” (Montes, 2000:17). Igualmente importante, siguiendo las indicaciones de Unceta (2001), es preciso avanzar en la formación sobre las propias políticas y estrategias de cooperación y, de manera particular sobre los objetivos, acciones y funcionamiento de la propia Cooperación Universitaria al Desarrollo a fin de ampliar su conocimiento, consolidar sus objetivos y horizontes y establecer criterios homogéneos de actuación.

### 12.2.1.1. La CUD en el modelo formativo del Espacio Europeo de Educación Superior

El contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha supuesto cambios en la formación tanto a nivel de metodología como de enfoques centrándose en las competencias, el trabajo autónomo, las tutorías y los sistemas de evaluación. Se tratan de cambios que definen las estrategias necesarias para que el entorno universitario europeo unifique su estrategia de modernización y le permita “convertirse en la economía más competitiva y dinámica del mundo basada en el conocimiento, capaz de sustentar el crecimiento económico y crear un mayor número de puestos de trabajo de mejor calidad y una mayor cohesión social” (Arias O., 2003, s.n.).

Los cambios que supuso este nuevo escenario en la formación universitaria también han sido objeto de reflexión en diferentes foros de debate de la CUD, con especial interés en el enfoque de capacidades<sup>182</sup>. Entre los principales aportes se encuentran comunicaciones que versan sobre los cambios introducidos en la Universidad para adaptarse a este nuevo marco (Terradellas y Lloveras, 2011); el tipo de formación del profesorado universitario para incidir en la competencia transversal de la sostenibilidad (Collazo, Geli, Benito y Terradellas, 2017); el impacto de esta adaptación a los cambios que ya se están produciendo en la economía y la sociedad (Diez, 2008); o el modo en que la formación en cooperación y desarrollo humano favorece la adquisición de competencias (Gutiérrez, Guijarro y Domínguez, 2011).

En este contexto, los enfoques más recurrentes planteados en los diferentes foros de debate CUD han sido de la línea propuesta por Amartya K. Sen (1985), Mahbub ul Haq y otros ideólogos del “desarrollo humano y las capacidades” que han contribuido a poner de manifiesto la importancia de la educación en un mundo globalizado, y reflexionar sobre “lo que deben saber y hacer los estudiantes desde un punto de vista instrumental para afrontar de manera innovadora y con confianza, la veloz evolución tecnológica y el ingente acceso a la información, así como para encontrar un empleo decente que contribuya a su desarrollo profesional” (Walker, 2014:67).

---

<sup>182</sup> “El enfoque de las capacidades permite comprender la relación entre educación y libertad en contextos sociales con desigualdades económicas, culturales y de género y, permite evaluar la calidad educativa por su contribución a lo que el sujeto realmente logra en términos de una vida buena” (Cejudo, 2006:368).

Entre algunas de las aportaciones universitarias más significativas en la CUD sobre la incorporación del enfoque de capacidades y competencias se destacan las reflexiones de investigadores como Alejandra Boni (2010, 2014), Koldo Unceta (2014), María de los Llanos Gómez (2018) y Rafael Miñano y Juan Carlos Gimeno (2012), entre otros.

En el artículo “La Educación Superior desde el enfoque de capacidades. Una propuesta para el debate”, por ejemplo, los especialistas en educación y desarrollo Boni, Lozano y Walker, (2010) resaltan como un aspecto importante y valioso del enfoque de capacidades la idea central del fomento de la reflexión crítica y la discusión argumentativa. El artículo retoma la lista ideal de capacidades que Melanie Walker propuso en 2006, que incluye la razón práctica, la resiliencia, el conocimiento e imaginación, la disposición al aprendizaje, las relaciones sociales, el respeto y la dignidad, la integridad emocional y la integridad corporal y; anima a su consideración en la Educación Superior desde una reflexión profunda y crítica sobre el mundo y la vida que llevamos. Además, destacan que “las aproximaciones pedagógicas han de prestar atención al ser humano incluyendo la adquisición de una perspectiva crítica; el desarrollo de la confianza; la defensa e incluso el cambio de posiciones epistemológicas; el respeto por la diferencia y el fomento de las capacidades” (Boni, Lozano y Walker, 2010:129).

De manera particular, Alejandra Boni (2014) liga el enfoque de capacidades para el desarrollo humano con la Educación para el Desarrollo y visibiliza como ambos enfoques pueden ir de la mano ofreciendo alternativas viables en la Universidad ya que comparten valores esenciales y coinciden en ideas fundamentales como la ciudadanía global o cosmopolita. En relación con el sentido político, Boni argumenta la contribución de la EpD a la ciudadanía universitaria “no sólo para pensar críticamente y reflexivamente sobre el mundo en el que vivimos y el papel de las personas, sino también para recordar que desde la tarea docente se pueden desafiar las estructuras y producir cambios. Es la idea del académico/a activista que busca el cambio en el espacio universitario, espacio privilegiado, pero a la vez contradictorio, sujeto a presiones y limitaciones, pero donde existe un alto grado de autonomía” (Boni, 2014: 50). La autora, también incide en la oportunidad que este enfoque posibilita para ejercer la razón pública dotando de las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para garantizar la participación desde los argumentos y la reflexión crítica. En definitiva, la “EpD ofrece alternativas viables en la Universidad para brindar información sobre las causas estructurales de la pobreza; reflexionar sobre los roles en la reproducción de desigualdades y; poner más énfasis en la búsqueda de soluciones para los problemas sociales” (Boni, 2006:23).

A diferencia de Walker y Boni, el profesor Koldo Unceta considera que en la política universitaria actual dominada por “los enfoques de capital humano” (Schultz, 1963; Becker, 1973) no prima la formación en capacidades orientadas al bien común y la justicia social, sino todo lo contrario” (Boni, 2014:39). En su opinión, “se está promoviendo un sistema educativo cuyo resultado es una creciente ineficiencia social y un agravamiento de las tensiones económicas, culturales, sociales y ambientales a lo largo y ancho del mundo” (Unceta, 2014:35). En la misma línea, el profesor Rafael Cejudo (2006) opina que “en el sistema educativo los individuos se tratan como un activo más, como lo son las edificaciones o la maquinaria, y como tal son el resultado de una inversión monetaria, a la vez que generadores de más renta con la que poder hacer nuevas inversiones” (Cejudo, 2006:369).

“En la actualidad, el conocimiento académico tiene valor de uso y valor de cambio. Posee valor de uso cuando tiene interés por sí mismo, cuando genera motivación por su propio contenido, cuando responde a las necesidades cognitivas y vitales del que aprende, cuando ayuda a las personas a ampliar sus perspectivas, cuando incrementa la libertad de los individuos. Pero tiene asimismo valor de cambio en la medida en que dicho conocimiento puede adquirir valor en el mercado y ser intercambiado por otros bienes”. (Unceta 2014:27)

Ante la adopción del currículum basado en competencias como principal expresión del tipo de formación que debe ofrecer la Universidad, la investigadora María de los Llanos Gómez (2018) propone llevar a cabo “un análisis de la inserción de otras visiones en la Universidad que podrían venir de la mano del marco teórico propuesto y de los ODS que nos interpelan a formar a futuros egresados con capacidades y conocimientos para abordar los problemas actuales, y a contribuir a preservar el bienestar de las futuras generaciones”. Del mismo modo, Alejandra Boni, plantea la necesidad de “diseñar un currículo distinto al que se orienta únicamente a la satisfacción de las demandas del mercado laboral y evaluar los valores que impregnan a la Universidad y su grado de compromiso con el ideario de la institución y la metodología educativa” (Boni, 2006:37).

Finalmente, desde este posicionamiento de “re significación” del enfoque de las capacidades, la propuesta de los profesores Rafael Miñano y Juan Carlos Gimeno (2012), aportan una nueva mirada en este aspecto, adaptando las competencias a la función ética de la Universidad. “Las universidades pueden y debe generar profesionales competentes, pero también, señalan Miñano y Gimeno, pueden/deben formar ciudadanos/as con una capacidad crítica de construcción del

mundo, que opten por la inconformidad frente a la resignación, una especie de rebeldía, frente a los procesos injustos en los que tenemos que vivir” (Miñano y Gimeno, 2012:20). Su propuesta distingue tres niveles de formación: Primero, la definición de las competencias genéricas relacionadas con el conocimiento de los problemas globales, con cuestiones ligadas a la internacionalización y a la diversidad, así como las derivadas de la responsabilidad profesional, y las capacidades necesarias para incorporarse en paridad en procesos internacionales. En segundo lugar, una formación más específica asociada al conocimiento de los paradigmas del desarrollo humano, y al conocimiento somero de los consensos internacionales y finalmente; una formación específica para la intervención directa en contextos de desarrollo y cooperación. Los autores destacan entre las competencias transversales personales que se espera desarrollar: el compromiso ético, la apreciación de la diversidad y la multiculturalidad, el razonamiento crítico y la capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios. De las competencias sistémicas señalan el cuidado al medio ambiente y como competencias básicas, la capacidad para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética y sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios (Miñano y Gimeno, 2012:23).

“Como tarea que continuará pendiente, es preciso repensar críticamente las ciencias y los discursos que interpretan la sociedad, como condición para poder luchar y transformar la escuela y la universidad de modo que se obtenga una educación humanista, descolonizante, emancipadora, pública y gratuita” (Baronnet, 2015:19.)

### **12.2.2. Investigaciones participativas**

Tal y como se lee en el “Código de Conducta”, las universidades cuentan con recursos técnicos y humanos de gran importancia para el impulso de la cooperación al desarrollo. Por ello, “las Universidades deberán buscar fórmulas que permitan poner sus conocimientos y capacidades al servicio de las estrategias generales de cooperación y de las necesidades de los proyectos y programas impulsados por otros agentes sociales” (Crue, 2006a:7).

En el ámbito de la investigación, las universidades celebran de manera periódica Congresos y Jornadas<sup>183</sup> de discusión e intercambio de ideas entre especialistas de diversas disciplinas para

---

<sup>183</sup> Para más información sobre estos eventos ver el Capítulo 13. Principales foros de debate CUD.

la divulgación de investigaciones y la definición de nuevos horizontes de estudio sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo. También se promueve el desarrollo de publicaciones y la consolidación de redes y grupos de investigación sobre cooperación y desarrollo. El Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación IUDC- UCM, por ejemplo, ha contribuido a la labor investigativa sobre la Cooperación Internacional al Desarrollo a través de diferentes publicaciones como la *serie Desarrollo y Cooperación* y la *Revista Española de Desarrollo y Cooperación (REDC)*<sup>184</sup>:

“La REDC ha conseguido reunir a académicos de diversas instituciones nacionales e internacionales así como a especialistas en la gestión de la cooperación en el terreno, con el fin de brindar análisis y resultados de investigaciones en los más variados temas: comercio y desarrollo, género, migraciones, financiación para el desarrollo, medio ambiente, desarrollo rural, planificación, política de cooperación de la Unión Europea hacia los países del Sur, integración regional, seguridad, acción humanitaria, cooperación Sur-Sur, entre otros”. (Portal IUDC, s.f.)

Son también referencia en la investigación sobre CUD, la edición de *Cuadernos Solidarios* dedicada a la Universidad y Cooperación al Desarrollo de la Universidad Autónoma de Madrid; los *Cuadernos de Cooperación para el Desarrollo* de la Universidad Politécnica de Valencia o la *Colección Periferia* fruto de la colaboración entre el Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo (CICODE) y la Editorial Universidad de Granada.

A nivel de redes y grupos de investigación se distinguen en esta labor: El *Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación Internacional y Ética Aplicada* (GEDCE) de la UPV, que orienta su investigación, docencia y extensión social a la promoción del desarrollo humano sostenible; los *grupos de cooperación e investigación del Centro de innovación y tecnología para el desarrollo humano* (itdUPM) conformados por docentes, investigadores/as, estudiantes y egresados/as de la UPM que centran su actuación en la investigación aplicada y la innovación para el desarrollo; el *Centro de Estudios de Cooperación para el Desarrollo* (CECOD) formado por el Instituto Universitario de Estudios Europeos de la Universidad CEU San Pablo y la Fundación CODESPA, dedicado a la evaluación de intervenciones de cooperación y eficacia de la ayuda así como al fortalecimiento institucional o la *Red Española para el Desarrollo*

---

<sup>184</sup> Fundada en 1997, la REDC, primera revista universitaria española especializada en temas vinculados al desarrollo y la Cooperación Internacional.



*Sostenible (REDS)* que busca activar a las universidades, los centros de investigación, las empresas y la sociedad civil para la resolución de problemas prácticos sobre desarrollo sostenible.

Si bien se trata de un ámbito de especial relevancia, la investigación en desarrollo sufre limitaciones por la ausencia de recursos o el uso instrumental de los resultados. “Las subvenciones y ayudas fijadas para la investigación en desarrollo marcan prioridades temáticas y geográficas que se centran en lo que es importante para quien tiene el poder de definir lo que es importante”(Santos, 2005:111), con lo cual, los criterios pueden variar según la interpretación de desarrollo de la legislatura vigente y en ese caso, los diferentes actores tienen que “adaptarse responsablemente” -como dice el antropólogo Juan Carlos Gimeno (2012)- a los cambios que las instituciones internacionales y los gobiernos proponen.

“Las limitaciones propias del ejercicio de la investigación en la asignación de recursos y la definición de prioridades temáticas que, en su mayoría, son ajenas a profundizar sobre procesos de desarrollo liderados por universidades locales o dificultan la inclusión de metodologías incluyentes como la IAP que hacen partícipes a la sociedad civil en los procesos de investigación” (Boni, Gómez, Mcgee y Peris, 2008:14)

En este contexto, las investigaciones fuera de los parámetros establecidos no tienen cabida por sus contenidos y la incorporación de metodologías participativas supone una pérdida de recursos y tiempo desde la lógica de eficacia-eficiencia de la cooperación internacional. El riesgo es que la realización de estudios, diagnósticos y/o evaluaciones sobre la CUD se vea influenciada por esta lógica y su desarrollo se convierta en un fin (producto de entrega) y no en un medio de análisis y mejora de la Cooperación Internacional y Universitaria. En este aspecto, el aporte de la Universidad como agente de desarrollo debe ser significativo y transformador. Poco podemos apoyar en los procesos de fortalecimiento de la Educación Superior en el Sur si desconocemos las capacidades, posibilidades, límites y retos que enfrentan los países de la región para ofrecer respuesta a la demanda de Educación Superior del presente y en el futuro inmediato.

Como se ha planteado en los Congresos CUD, es especialmente necesario que las universidades “promuevan la discusión sobre los retos y los problemas que afronta la sociedad desde una perspectiva comprometida con la ciudadanía y la profundización de la democracia” (Lobera, Castellà y Vilaregut, 2008). En esta línea, el sociólogo Boaventura de Sousa Santos

(2005) propone la *ecología de saberes* como una metodología que profundiza la Investigación-Acción y que “consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la Universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales (indígenas de origen africano, oriental, etc.) que circulan en la sociedad” (Santos, 2005:68). Para Santos, se trata de otra forma de investigar, más allá del conocimiento científico, basada en la construcción colectiva del conocimiento que nos permite comprender los procesos de desarrollo desde otros lugares y otros enunciados.

Esta forma de investigar responde a la pregunta sobre el rol de la Universidad y de los colectivos sociales en la producción de conocimiento (Leivas y Boni, 2017), pues a través de la Investigación-Acción-Participación se involucran a las comunidades y a las organizaciones sociales populares, facilitando espacios y procesos participativos de reflexión y producción de conocimiento entre diferentes actores, en cuanto creadores de cultura y sinónimo de participación democrática (Vitón, 2012). De acuerdo con el profesor Juan Carlos Gimeno, “para que las universidades vuelvan a ser social y políticamente adecuadas deben abrirse al mundo exterior, repensar las metodologías y espacios de producción de conocimiento dentro y fuera de la Universidad y recuperar saberes y prácticas de la base social”<sup>185</sup> (Gimeno, 2012:145). Se trata de abrir posibilidades para otro tipo de investigación y aprendizaje ligado a las tareas investigadoras y repensar la Universidad como una institución frontera entre diversos mundos del conocimiento y co-creando espacios de aprendizaje y acción. “Una ciencia amplia y

---

<sup>185</sup> Los siguientes proyectos de cooperación universitaria, cuyo resultados han sido presentados en Congresos CUD, son algunos ejemplos de propuestas de investigación que implementan la IAP y la necesidad de diálogos entre los distintos saberes sociales: “El proyecto de investigación sobre las problemáticas de la juventud saharauí en los campamentos de refugiados de Tinduf” (Gimeno y Laman, 2004); “los proyectos de conocimiento de realidad coordinados por Ingeniería Sin Fronteras”(Snej, Camós y Pérez-Foguet, 2004); “el programa interdisciplinar en la UNAN-León” (del Romero, Aja, Alonso, Bermúdez, Cerezal, Gómez-Sal, Hernández, Meziat, de Miguel, Montoya, Muzquiz, Ocaña, Toro, Sancho y Sanz, 2006); “las escuelas de ciudadanía solidaria” (Rodríguez, 2006); “los procesos participativos en el diseño y desarrollo de proyectos locales de medioambiente” (Moreno, García y Ruiz, 2006); “las propuestas de metodologías de investigación para analizar los problemas actuales de desarrollo” (Sotillo, Cabezas y Echart, 2010) o el trabajo de “cooperación institucional para el desarrollo local del municipio de Soacha en Colombia realizado de la mano con universidades bogotanas” (Gamba R., A. y García B., J, 2012).

flexible, entendida como acción y coproducción de muchas disciplinas y saberes de diversas clases” (Lera, 2012:60).

En definitiva, la investigación en la CUD debe representar un modelo alternativo en cuanto a las metodologías y los contenidos sobre las razones que provocan la desigualdad social y el papel de la cooperación como instrumento de las políticas hegemónicas del desarrollo, sobre el impacto de las acciones de CUD o la influencia de los discursos y narrativas dominantes en la construcción del desarrollo. Es papel de la Universidad, como señala la profesora Itziar Ruiz-Giménez, “desenmascarar falsas premisas y jugar un papel activo en la deconstrucción de erróneas imágenes o descripciones de las sociedades (africanas) puesto que la Universidad se convierte en responsable del conocimiento que produce y transfiere y en este sentido, de explicar, interpretar o entender la realidad” (Ruiz-Giménez, 2006:90).

“Las universidades deberían promover y liderar la discusión sobre la crisis del mundo en que vivimos, sobre los sentidos de las transformaciones sociales que denominamos desarrollo (o cualquiera de los conceptos en cualquier idioma que tenga que ver con estar mejor en el mundo) y también pueda discutir críticamente las relaciones de cooperación entre unos y otros para conseguir un mundo mejor (para todos, en cualquier lengua que utilicemos...Desde las comunidades universitarias debemos cuestionar las presiones que se viven provocadas por el impulso de una progresiva capitalización y mercantilización de la enseñanza superior”. (Carrillo, 2011:4)

Igualmente importante la reflexión sobre la responsabilidad social frente a los resultados de la aplicación del conocimiento. “De nada sirve la producción de conocimiento si no es empleado para entablar nuevos diálogos, acérquenos a otros conocimientos o cuestionar y mejorar nuestras prácticas. Dicha transformación ha de ser vivida y no solo declarada, puesto que el *ser con otros* en el mundo es lo que nos constituye como sujetos y como sociedades” (Rodríguez, 2017:111). En este sentido, “resulta interesante y necesaria la propuesta de plantear universidades como centros de investigación I+D+i de las resistencias y de las propuestas alternativas promovidas por los movimientos sociales, los sindicatos democráticos y otros actores con capacidad de propuesta” (Gimeno, 2012:145). El reto es, como lo propone la pedagoga María Jesús Vitón (2019), “hacer de la tarea investigadora una realización colectiva en un diálogo de reciprocidades, a fin de potenciar, la recuperación de sentido, la reconstrucción de significaciones, y el relanzamiento de procesos comprometidos con el empoderamiento de los colectivos más vulnerables en un contexto de desigualdades” (Vitón, 2019:228).

### 12.2.3. Acciones de Educación para el Desarrollo

Según la “Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo” se entiende por Educación para el Desarrollo (EpD) y sensibilización social:

“El conjunto de acciones que desarrollan las administraciones públicas, directamente o en colaboración con las ONGD, para promover actividades que favorezcan una mejor percepción de la sociedad hacia los problemas que afectan a los países en desarrollo y que estimulen la solidaridad y cooperación activas con los mismos, por la vía de campañas de divulgación, servicios de información, programas formativos, apoyo a las iniciativas en favor de un comercio justo y consumo responsable respecto de los productos procedentes de los países en desarrollo” . (LCID, 1998:22760)

El concepto también se recoge en la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril (LOMLOU)<sup>186</sup> y en la “Estrategia de Educación para el Desarrollo”<sup>187</sup> (MAEUEC, 2007a).

Es tan importante este ámbito para los objetivos de la CUD que el primer Congreso organizado por las universidades sobre Cooperación Universitaria al Desarrollo (Valladolid, 2001) se dedicó en exclusivo al análisis de la Educación para el Desarrollo bajo el lema “*Hacer de la Universidad un instrumento de educación para el desarrollo*”. Desde entonces es un tema que forma parte integral en la planificación y desarrollo de los diferentes foros de debate de la CUD.

Tal y como señala la Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo (Crue, 2000):

---

<sup>186</sup> Ley Orgánica de Educación LOMLOU señala que las universidades propiciarán la realización de actividades e iniciativas que contribuyan al impulso de la cultura de la paz, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente, como elementos esenciales para el progreso solidario.

<sup>187</sup> La Estrategia forma parte de los documentos de estrategia sectorial que se llevaron a cabo durante el periodo del II PD 2005-2008. Según el documento, la EpD consta de cuatro etapas: sensibilización, educación / formación, investigación y participación social / incidencia política. Cada una de estas etapas combina acciones conceptuales, procedimentales y actitudinales. Estas acciones son de carácter transversal y están encaminadas a promover una ciudadanía global, a través de conocimientos, actitudes y valores capaces de generar una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión, así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible.

“Esta responsabilidad del sistema universitario es cada vez más demandada por la sociedad. Labores de sensibilización y educación al desarrollo constituyen una cara de esta moneda; pero la Universidad puede y debe incidir también sobre los principales agentes de la cooperación gubernamental y no gubernamental aportando su punto de vista y su conocimiento científico tanto a los debates teóricos sobre objetivos y métodos de la cooperación como a la formación de los cuadros de estas instituciones y entidades (ESCUDE)”. (Crue, 2000:4)

Dentro de las acciones de la Educación para el Desarrollo, el voluntariado universitario representa una línea de actuación prioritaria que se refleja en el compromiso que la Crue Universidades Españolas manifestó en el documento “*Universidad: Compromiso Social y Voluntariado*”(Crue 2001) que regula las acciones de movilidad y voluntariado como “formas organizadas de participación que asumen libremente un triple compromiso: cooperar en la identificación y denuncia de situaciones injustas, buscar soluciones a los problemas que afectan a la sociedad en su conjunto y colaborar activamente en la mejora de actividades culturales, ambientales y sociales”.

Como ejemplo de buenas prácticas de cooperación universistaria en este ámbito, se resaltan experiencias exitosas de trabajo en red como el “Programa de Voluntariado Universitario de Naciones Unidas (UNITeS)” (Arias, Dandachli, Martín, Martínez, Molina, Pérez, Simón y Velo, 2006), luego denominado “Programa de Voluntariado Universitario en Naciones Unidas para los ODS” (2006-2016) o la reciente organización de la “I Jornada de Voluntariado Universitario” (2019)<sup>188</sup>en la Universidad de Girona (UdG), en donde además del intercambio de experiencias, “se promovió la creación de redes entre los diferentes servicios relacionados con cooperación y voluntariado de las universidades y se expuso las diferentes oportunidades que ofrecen nuevos programas como el Cuerpo Europeo de Solidaridad” (Portal OCUD, s.f.).

Actualmente no existen acciones de voluntariado a nivel Crue pero se desarrollan proyectos a nivel regional o interno de cada Universidad con excelentes resultados (Aja, y Cerezal, 2006/ Sneij, Boni, y Pérez-Foguet, 2006). En la Tesis Doctoral *Análisis de los programas de movilidad de cooperación al desarrollo de la Universitat Politècnica de Valencia bajo el enfoque de capacidades para el desarrollo humano*, presentada por la especialista en educación

---

<sup>188</sup> Organizada por las Comisiones Sectoriales Crue de Cooperación y de Sostenibilidad, en 2019, con el fin de presentar los resultados de las prácticas de voluntariado universitario.

y desarrollo, María de los Llanos Gómez, se visibiliza las potencialidades de los programas de movilidad vinculados a la cooperación y la promoción de los principios del desarrollo humano en la Universidad y se ofrecen pautas y criterios para su evaluación. “La investigación abre la puerta a la necesidad de profundizar sobre la formación de los futuros egresados más allá del ámbito de las competencias demandadas por el mercado y ofrece nuevas perspectivas ante los retos que marca la Nueva Agenda de Desarrollo” (Gómez, 2018:178).

En general, las aportaciones universitarias sobre la EpD apuntan a la importancia de la Universidad en “la transmisión de formas de razonamiento crítico que promuevan el aprendizaje y la práctica de valores como el respeto, la adecuada valoración de la cultura local, la tolerancia y la disposición a la negociación y el consenso y la ausencia de prejuicios étnicos y sociales” (Carrillo, 2012:13). También se centran en el aporte universitario en el nuevo marco de desarrollo global.

Entre algunos estudios sobre el tema, el “*Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*” coordinado por los pedagogos y especialistas en investigación para la paz José Escudero y Manuela Mesa (2011), ofrece el diagnóstico más reciente de la situación de la EpD en el ámbito estatal y una mirada global para facilitar la articulación entre los diversos actores, proyectos y programas que se llevan a cabo en todo el Estado. Según el informe la contribución de las universidades en este ámbito es muy escasa y, aunque existen experiencias muy interesantes de trabajo en red vinculadas a las oficinas universitarias de cooperación, el informe señala que se llevan a cabo pocos proyectos de investigación o tesis sobre la EpD. En cualquier caso, “se pone en valor el potencial de la Universidad y se recomienda aprovechar las capacidades institucionales para desarrollar estudios e investigaciones que permitan mejorar y profundizar en algunos aspectos de la ED y aumentar su ámbito de influencia en la comunidad educativa universitaria estatal y en red con otras universidades del mundo” (Mesa, 2011:10).

Para Rosa María Rodríguez, profesora de la Universidad Europea de Madrid, no es preciso que existan materias que en sus programas contengan aspectos vinculados a la solidaridad, el respeto a la diversidad o los derechos humanos, “ya que es posible desde cualquier ángulo que se plantee abordar temas que están presentes en la sociedad por encima de etiquetas, categorías y planificaciones de estudios, áreas o grados” (Rodríguez, 2012:22). En el libro “*Educación en valores en el ámbito universitario: Propuestas y experiencias*”, que la profesora Rodríguez coordina, se destaca la importancia de la educación en valores en el ámbito universitario, en

tanto que se considera una parte esencial de la formación integral de las personas y los autores Ruiz, Jerome y Domínguez (2012) describen la CUD como uno de los mecanismos universitarios para fomentar en los estudiantes competencias específicas en este entorno. El libro presenta doce experiencias llevadas a cabo por la Universidad Europea en alianzas con otros actores, que pretenden trasladar la idea de que cualquier docente puede introducir formación en valores independientemente del contenido de su asignatura porque todos comparten, en últimas, la formación ética de futuros profesionales. Se trata, dice Rodríguez, “de que los estudiantes conozcan otra forma de vincularse a la sociedad en la que viven y sean capaces de integrar en su ámbito profesional un proyecto de vida que apele a la conciencia de sí mismo y de otros y que promueva ella justicia social” (Rodríguez, 2012:13).

Entre otros aportes, el artículo “*Educando para la ciudadanía global. Una experiencia de investigación cooperativa entre docentes y profesionales de las ONGD*” (Boni, Sow, y López, 2013), aporta elementos sobre los significados y las prácticas educativas que docentes de primaria, secundaria y Universidad pueden realizar en conjunto con las ONGD para potenciar la ciudadanía global en el sistema educativo formal. Lo interesante del texto es el empleo de la metodología de Investigación Cooperativa que como en el caso de la Investigación Acción Participativa o el Aprendizaje-Servicio<sup>189</sup> son claves en procesos de sensibilización y aprendizajes significativos en alianza con ONG (Hernández y García, 2004) y con movimientos sociales (Alcina, 2004 y Ortiz y Miñano, 2006). El “*Informe sobre la Educación para el Desarrollo en la Universidad, impulsando la educación crítica y comprometida en los estudios de grado*” (Vilà, 2015), por su parte, ofrece un diagnóstico que recoge y analiza datos de las ocho universidades catalanas agrupadas en Associació Catalana d'Universitats Públiques e identifica el estado de la cuestión y las posibilidades de consolidar contenidos que incorporen las perspectivas de la educación para el desarrollo en los estudios formales universitarios. Finalmente, la “*Colección de Recursos de Educación para el Desarrollo UIB Solidaria*” aporta información e instrumentos para promover una ciudadanía global, crítica, corresponsable y comprometida con el desarrollo humano sostenible, entre otros. En este panorama, “la educación crítica incursiona en el espacio de la experimentación, la improvisación y, a veces,

---

<sup>189</sup> Importante anotar la promoción del Aprendizaje Servicio en la Ley de Voluntariado de España de 2015 como una metodología educativa que aprovecha el valor formativo de las acciones solidarias para conseguir aprendizajes significativos, tanto en conocimientos, como en habilidades, actitudes y valores (Gervilla, Guaita, Toro, García y Reyes, 2011:149).

la incertidumbre en relación con la construcción de pedagogías de la liberación y para la autodeterminación” (Carrillo, 2012:11).

Por último, es importante señalar la importancia de la EpD en el nuevo marco global de desarrollo. Tal y como lo refleja la Declaración de Aichi-Nagoya (2014), la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) se fijó como meta en el Acuerdo de Mascate (2014) y en la propuesta de los ODS, en donde se pide a todas las naciones que pongan en marcha de forma urgente el Programa de Acción Mundial para generalizar la aplicación de la *Educación para el Desarrollo Sostenible* (EDS) y la *Educación para la Ciudadanía Mundial* (ECM) en la educación habitual formal, no formal e informal, mediante intervenciones en todo el sistema, la formación de docentes, reformas de los planes de estudio y el respaldo pedagógico.

“La EDS permite a todos los individuos contribuir con la consecución de los ODS al equiparlos con el conocimiento y las competencias que necesitan no solo para comprender qué son los ODS, sino también para contribuir en calidad de ciudadanos informados a fin de lograr la transformación necesaria para lograrlo (...) Esto incluye poner en marcha el Programa de Acción Mundial de EDS y abordar temas como los derechos humanos, la igualdad entre los sexos, la salud, la educación sexual integral, el cambio climático, los medios de vida sostenibles y la ciudadanía responsable y participativa, tomando como base las experiencias y capacidades nacionales” (UNESCO, 2014:5)

#### **12.2.4. Acciones integradas**

El concepto de acciones integradas comprende todas las acciones que no se pueden clasificar en los demás ámbitos señalados. “Se refiere así, a la articulación de actividades universitarias que consolidan y fortalecen otras acciones de cooperación al desarrollo” (Gamba y Arias, 2013:38).

“En el caso de las universidades, esta contribución a los procesos de desarrollo toma cuerpo en dos tipos de acciones diferentes. Por un lado, están aquellas que son específicas de la universidad, como las orientadas a fortalecer los sistemas de educación superior de los países en desarrollo. Se encuadran aquí proyectos destinados a fortalecer las capacidades del personal universitario (formación del profesorado, de gestores...), a asesorar en el quehacer docente e investigador (diseño de titulaciones, proyectos de apoyo a la investigación...), a dotar de equipamientos (informática, laboratorios, material bibliotecario...) o incluso a financiar nuevas infraestructuras universitarias. Y, por otra parte, las acciones cuyos objetivos de desarrollo trascienden del marco universitario y se orientan a diferentes aspectos de la vida económica y social. Nos encontramos aquí con una variada gama de proyectos de cooperación al desarrollo, impulsados



por las universidades y realizados con diversas organizaciones contrapartes en un buen número de países distintos”. (Unceta, 2007:90)

A través de las acciones conjuntas con otros actores de la cooperación, las universidades ponen sus conocimientos al servicio de la sociedad y a la vez, contribuyen a reforzar el sentido de cohesión y coordinación de la Cooperación Internacional. Este ámbito incluye acciones como: (1). La creación de capacidades institucionales para la I+D (productivas, institucionales, organizativas, personales), el fortalecimiento institucional y la capacidad de generar resultados de investigación aplicables (papel de los actores locales) con valor añadido y factor multiplicador (Sebastián, 2009); (2). La concertación entre la Universidad y los municipios locales para abordar la democratización y la participación social en los procesos de institucionalización municipal y territorial incluido el apoyo que se brinda en las tareas de evaluación y elaboración de instrumentos (Cibati, Gamba, Martínez y Paternina, 2008); (3). La articulación de la Universidad con los sectores críticos de la sociedad en sus tres ámbitos básicos (docencia, investigación e acción institucional) y la participación en el diseño de los currículos universitarios por parte de algunos movimientos sociales especializados; su influencia o participación en los criterios y prácticas de investigación universitaria; y la consolidación de la Universidad como una “comunidad de disenso”, como un lugar de debate público (Lobera, Castellà y Vilaregut, 2008); (4). La alianza con ONGD en el desarrollo de acciones de sensibilización, formación, investigación y desarrollo de proyectos, basada en el conocimiento y reconocimiento mutuo, la complementariedad, las competencias y la compatibilidad (Mataix, Pérez y Sánchez, 2006) y; (5). La participación de la empresa en las acciones de desarrollo a través de la movilización de recursos y capacidades técnicas y de gestión al servicio de los objetivos de desarrollo siempre y cuando complemente y no sustituya los recursos públicos (Alonso, 2018).

Se trata de acciones que pretenden impulsar procesos de transformación social a través de la transmisión de conocimientos y capacidades a otros actores de la cooperación para afrontar en mejores condiciones los retos del desarrollo en los más diversos campos. En ocasiones, se trata de la participación individual de especialistas e investigadores universitarios de diversas disciplinas que ofrecen una visión holística a la hora de comprender la naturaleza y los marcadores identitarios del fenómeno de la cooperación y también del desarrollo.

El investigador y especialista en CUD, José Antonio Alonso (2006) apunta al papel crucial de la Universidad en este ámbito dado su capital humano y la variedad de especializaciones que pueden ser de interés para las intervenciones de desarrollo. Se trata también de una oportunidad de incidir y ofrecer propuestas transformadoras y útiles para el buen ejercicio de la cooperación internacional. El Instituto Universitario IUDC, por ejemplo, ha contribuido como apoyo técnico para la elaboración de la *Ley de Cooperación Internacional de 1998* o para el desarrollo de planes y documentos estratégicos<sup>190</sup> sobre evaluación y derechos humanos, entre otros, muy importantes para la formación de los distintos actores y la correcta aplicación de los lineamientos de la política nacional de cooperación.

En definitiva, se trata de poner el conocimiento y la especialidad de la Universidad al servicio de la sociedad superando el aislamiento técnico y conceptual a la hora de afrontar la puesta en marcha del proceso de cooperación al desarrollo, incidiendo en la elaboración de políticas públicas, fortaleciendo el apoyo social de la política de cooperación y favoreciendo el planteamiento de soluciones más eficaces.

#### **12.2.5. Fortalecimiento universitario de países del Sur**

El artículo 4 del “Código de Conducta de las Universidades españolas en materia de Cooperación al Desarrollo” señala que el “El fortalecimiento de los sistemas universitarios y el fomento del acceso a los estudios universitarios constituyen un objetivo esencial de la Cooperación Universitaria al Desarrollo” (Crue, 2006a:3).

La Cooperación Interuniversitaria se refiere, en palabras de José Antonio Alonso, “al apoyo que las universidades del Norte pueden hacer a las universidades del Sur, aportando su experiencia en la elaboración de los currículos o en el desarrollo de capacidades en el ámbito de la gestión universitaria” (Alonso, 2006:27). “En este campo también se integran los programas de intercambio de profesorado y estudiantes como consecuencia de los acuerdos entre universidades sin perder de vista el objetivo final de desarrollo” (Sebastián, 2006:38).

---

<sup>190</sup> Algunos de los documentos en los que el IUDC ha participado en alianza con la administración pública son la Evaluación de proyectos de ayuda al desarrollo. Manual para evaluadores y gestores (IUDC, 2012); los tomos I y II de la Metodología de Evaluación de la Cooperación Española (MAEUEC, 1998 y 2001a) o la Guía para la Incorporación del Enfoque Basado en Derechos Humanos (Fernández, Borja, García e Hidalgo, 2010).

“La tarea requiere diagnosticar con mayor precisión las fortalezas y debilidades como las particulares de las distintas universidades con las que se coopera y no tratar de trasplantar programas europeos ya sea en los contenidos o en las formas” (German, 2018:7). Desde estas consideraciones, dice Koldo Unceta “nadie mejor que las propias universidades para contribuir a ese objetivo, pues en ellas se concentran tanto la experiencia como los recursos humanos y técnicos que pueden ayudar a dicho fortalecimiento con mayores posibilidades de éxito” (Unceta, 2007:44). Ello lleva a considerar distintas concepciones y visiones del mundo con las que es preciso dialogar (Gimeno, 2012:147) y; como dice Unceta (2001:2) establecer marcos de colaboración capaces de crear sinergias y movilizar los recursos existentes de manera más eficaz.

“Precisamente, desde la AECID se señala la necesidad de respetar y proteger los sistemas de conocimiento tradicionales, especialmente los de las poblaciones autóctonas, se reconoce la contribución de los conocimientos tradicionales a la protección del medio ambiente y a la gestión de los recursos naturales, y se favorecen las sinergias entre la ciencia moderna y los conocimientos locales. Estas premisas, deben definir las actuaciones prioritarias de nuestra cooperación”. (Pérez, 2011,s.n.)

La importancia de las acciones de cooperación con universidades del Sur se explica claramente en el libro “*Educación Superior y cooperación al desarrollo*” (Gamba y Arias, 2013) que dedica la segunda parte al análisis de la Cooperación Universitaria con universidades del Sur -en lo que denomina CUDUS- como prioridad y centro de las futuras acciones de la CUD. Como cita el libro, “además de contribuir al desarrollo de sociedades menos favorecidas, cooperar con universidades del Sur significa para las universidades españolas potenciar la capacidad y la calidad en la investigación y la producción científica; aportar una formación integral que contemple además de la producción del conocimiento el establecimiento de actitudes y valores en pro de una sociedad más justa e igualitaria; y establecer vías de colaboración entre redes universitarias para compartir recursos e instrumentos”(Gamba y Arias, 2013:55). El refuerzo de los sistemas deberá basarse también en la colaboración Sur-Sur y Triangular<sup>191</sup> así como en el intercambio de buenas prácticas, adaptadas a los contextos nacionales y regionales.

---

<sup>191</sup> “La restricción de recursos de la CUD y la consolidación de la CSS puede ser una oportunidad también para mejorar en diversas áreas de la gestión de la cooperación que están vinculadas entre sí: la formación de

Privilegiar el fortalecimiento universitario de países del Sur constituye un factor esencial para el desarrollo de los países del Sur, y el convencimiento de que el conocimiento contribuye a las transformaciones sociales y al establecimiento de sociedades justas, equitativas e igualitarias. Si se da protagonismo a las universidades del Sur como promotoras de su propio desarrollo, a nivel técnico de la CUD se garantiza un conocimiento adecuado del contexto y a nivel de coherencia de políticas, la apropiación y la armonización de las actuaciones. Por otro lado, en la cooperación interuniversitaria se amplía y comparte el conocimiento, no sólo sobre la realidad en la que se interviene y la situación de la Educación Superior, también sobre otras formas de conocimiento y la incorporación de metodologías participativas y decoloniales en procesos de desarrollo local y comunitario. A nivel de incidencia política, el rol que juegan las universidades públicas en América Latina y África es fundamental en el desarrollo de sus países y representa una alternativa a jóvenes con derechos vulnerados y un futuro incierto.

Las siguientes acciones, adaptadas al nuevo marco de la Agenda 2030 (ONU, 2015), son algunas de las propuestas necesarias en este ámbito:

#### *Fortalecimiento institucional*

- Apoyo en el desarrollo de diagnósticos y evaluaciones sobre el sistema de Educación Superior en países vulnerables que contribuyan a trazar las directrices y mejora de las acciones CUD.
- Apoyo de acciones relacionadas con la administración institucional y la gobernanza.
- Apoyo en la implementación de la perspectiva de género en planes y programas universitarios de países del sur.
- Intercambio de experiencias sobre el diseño de programas de segunda oportunidad y reinserción; instalaciones escolares inclusivas y formación de docentes acerca de la educación inclusiva y políticas lingüísticas para acabar con la exclusión.
- Apoyo con recursos e infraestructura que permitan garantizar que las clases sean de tamaño razonable, tengan agua, electricidad, servicios que estén en buen estado y sean

---

cooperantes, la introducción de iniciativas de gestión del conocimiento sobre las buenas prácticas, y la utilización de nuevas tecnologías a partir de redes sociales y repositorios de información para hacer “más con menos” (Tres, 2011:10).

accesibles, aulas de clase apropiadas y seguras, bibliotecas equipadas y materiales de aprendizaje y tecnología adecuados.

### *Investigación*

- Apoyo en el desarrollo de investigaciones y publicaciones de producción científica.
- Fortalecimiento de programas de doctorado ya existentes, formación de doctores/as y establecimiento de redes universitarias para compartir recursos e instrumentos.
- Intercambio de conocimiento sobre acciones de voluntariado, prácticas universitarias y metodologías innovadoras como el IAP o el Aprendizaje Servicio.
- Promoción de espacios de debate y discusión sobre Cooperación Universitaria al Desarrollo y la incorporación de los enfoques de Derechos Humanos, Género y Sostenibilidad<sup>192</sup>.
- Transferencia de tecnologías apropiadas y apropiables que respeten el medio ambiente y que puedan aplicarse también para impulsar programas que formen gestores universitarios para la buena administración de las universidades, el manejo de recursos humanos, económicos e incluso bibliotecario.
- Realización de investigaciones conjuntas que contribuyan al desarrollo local y ofrezcan aportes y soluciones innovadoras.
- Divulgación de los resultados de las investigaciones a disposición de gobiernos y decisores de políticas educativas.
- Evaluaciones de riesgo, preparación y respuesta ante situaciones de emergencia en lo que respecta a la educación, e iniciativas para hacer frente a las necesidades educativas de la población afectada por desastres, conflictos, desplazamientos y epidemias, entre ellos la población desplazada y refugiada.
- Publicaciones conjuntas sobre temas relacionados con el desarrollo, la cooperación internacional y la participación de las universidades en procesos de desarrollo local.

---

<sup>192</sup> En esta línea se destaca el desarrollo de los *Congresos Universidades con África* (2007-2014) como un foro de diálogo para la construcción de las líneas estratégicas en la cooperación de las universidades españolas y africanas así como el *Encuentro bilateral de Universidades Españolas y Argelinas* (2019) organizado por la Crue y el Ministerio de Educación Superior para fortalecer la cooperación entre ambos países, exponer acciones concretas como el Programa PRIMA y la convocatoria ALGESIP y, conocer el trabajo en materia de innovación para el desarrollo.

### *Formación*

- Formación a formadoras/es en países vulnerables, dando prioridad a las mujeres.
- Establecimiento de convenios con universidades pequeñas para el desarrollo de grados dobles.
- Formaciones conjuntas que contribuyan al emprendimiento e incremento productivo local, sobre todo entre jóvenes y mujeres.
- Dotación de becas para estudios de tercer ciclo.
- Desarrollo conjunto de proyectos de formación universitaria relacionados con el género, el origen social, regional y étnico, la edad y la discapacidad.
- Fomento del aprendizaje a distancia en zonas de conflicto y campos de refugiadas/os.
- Apoyo a procesos de formación de líderes comunitarios, poblaciones indígenas, afro y gitanas.
- Ampliación de programas eficaces de alfabetización y aprendizaje de aptitudes para adultos.

### *Compromiso social*

- En coherencia con el Enfoque basado en los Derechos Humanos, apoyo en la defensa de la Educación Superior Pública.
- Acompañamiento en acciones universitarias de desarrollo local.
- Fortalecimiento de instituciones de Educación Superior interculturales que den prioridad a la diversidad cultural y otras formas de conocimiento.
- Vinculación de Universidades Públicas del Sur en proyectos de Cooperación Internacional al Desarrollo a través de sus equipos de investigación, facultades o estudiantes.
- Intercambios de estudiantes y docentes.
- Promoción de acciones que favorezcan la Cooperación Sur-Sur y Triangular<sup>193</sup>.
- Promoción del uso de las tecnologías en la impartición de grados y posgrados en países del Sur y en especial, para población desplazada y refugiada.
- Fomentar vías flexibles de aprendizaje en contextos formales y no formales.

---

<sup>193</sup> “Por tanto, el surgimiento de la CSS y el dinamismo, diversidad y talante abierto de la CUD se están generando una serie de oportunidades de mejora que pueden representar una nueva fertilización cruzada en la cooperación para el desarrollo que puede mitigar el impacto de la reducción presupuestaria que enfrenta la CUD” (Tres, 2011:11).

- Coordinar acciones educativas de acogida a la población refugiada en coherencia con las políticas, mecanismos y estrategias subregionales y regionales de atención a las personas desplazadas internas y refugiadas.
- Apoyo de acciones de intercambio y movilidad entre universidades del mismo país.
- Desarrollo de proyectos conjuntos que involucren a la comunidad educativa y contribuyan a promover una ciudadanía global.

## Capítulo 13

### PRINCIPALES FOROS DE DEBATE CUD

Desde la gestión y coordinación del GT CUD se ha promovido el desarrollo de diferentes espacios de reflexión y análisis para ampliar la discusión sobre el papel de la Universidad en la Cooperación para el Desarrollo y su contribución a la corrección de las desigualdades existentes a escala internacional. En este sentido, se han instaurado de forma bianual el desarrollo de los *Congresos Universidad y Cooperación al Desarrollo* y los foros paralelos para profundizar en acciones y temas de interés estratégico como *las Jornadas OCUD* y los *Congresos con Universidad África*.

A continuación, se exponen las líneas temáticas de los diferentes foros de debate CUD y las principales aportaciones que -en estos espacios- han contribuido a profundizar sobre el papel de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en la “promoción del conocimiento, la investigación, el debate y la difusión de los problemas y retos fundamentales del desarrollo” (MAEUEC, 2004:109).

#### 13.1. Congresos Universidad y Cooperación al Desarrollo

Los “Congresos Universidad y Cooperación al Desarrollo”, se celebran desde el año 2001 y se organizan coordinadamente entre todas las universidades de la comunidad autónoma en la que se celebra. “Los temas tratados en los diferentes congresos se orientan a mejorar la calidad y desarrollo de la Cooperación Universitaria ofreciendo información y debates actuales en sintonía con los lineamientos generales de la Política de Cooperación Española trazados en el Plan Director vigente” (Portal web del OCUD, s.f.).

En el año 2001, la Universidad de Valladolid organizó el *I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo* (Crue, 2001) con el lema “Hacer de la Universidad un instrumento de Educación para el Desarrollo”. Coincidiendo con el lanzamiento del “Primer Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2001-2004)” (MAEUEC, 2000), y su referencia a la Universidad en acciones de Educación, Sensibilización e Investigación sobre el desarrollo, el I Congreso CUD, se centró en el papel de la Universidad en el desarrollo de acciones de



Educación para el Desarrollo (EpD) y sentó las bases en el diseño de la Cooperación Universitaria. También fue el inicio del intercambio de prácticas y experiencias de cooperación interuniversitaria (Portal web del OCUD, 10 de diciembre de 2015).

Entre las principales conclusiones del I Congreso CUD se planteó la necesidad de introducir prioritariamente “los conceptos de desarrollo sostenible y los problemas del entorno natural a través de la Educación para el Desarrollo” (de Castro y Frechoso, 2001). En esa línea, se destacan las comunicaciones sobre el trabajo realizado desde Sevilla con universidades de Nicaragua (López, de Manuel y Lagos, 2001); el papel de la sociedad civil en la Educación para el Desarrollo (Boní y Albarracín, 2001); el reto de las universidades en la formación inicial del profesorado (Cano y Cebrián, 2001) o el diseño de una metodología docente sobre los principios básicos y los instrumentos adecuados para lograr una cooperación para el desarrollo justa, eficaz y sostenible (De Felipe, 2001).

El *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo* (Crue, 2004), celebrado en 2004 y liderado por la Universidad de Murcia, pretendía dar continuidad a los debates abiertos en el I Congreso sobre la función de la Universidad en la cooperación al desarrollo, profundizando en la responsabilidad de la Universidad como agente de cooperación al desarrollo en la docencia, la investigación y el asesoramiento técnico (Portal web del OCUD, 14 de diciembre de 2015).

El II Congreso se desarrolló bajo el lema “desde la Universidad, otro compromiso es posible”, con la convicción de luchar por una sociedad más justa y conseguir unas relaciones internacionales basadas no en el poder económico y militar de los países hegemónicos sino en el derecho y la justicia. De hecho, en la presentación del Congreso, la cooperación al desarrollo se plantea “como una urgencia tanto para los países del Sur que padecen la pobreza y todas sus dramáticas consecuencias, como para los países del Norte que están siendo afectados también por la situación en un mundo globalizado y, el compromiso de la Universidad de no mantenerse al margen de los debates sobre las relaciones Norte Sur en que se cuestiona el sistema económico mundial, la estructura social y la política internacional, así como la práctica de la Cooperación Internacional” (Portal web del OCUD, 14 de diciembre de 2014).

En las comunicaciones presentadas se aprecian temas tan interesantes como el papel de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el Espacio Europeo de Educación Superior, el cambio climático y el protocolo de Kioto; la soberanía y seguridad alimentaria; la relación inversa miseria/paz; la tecnología y los contextos sociales; el futuro y los múltiples desarrollos; la ética del desarrollo y derechos humanos; el papel de las ONG; la cuestión del género en desarrollo; el capital humano de los inmigrantes como factor de desarrollo o las oportunidades/problematización del conocimiento indígena.

El *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo* (Crue, 2006b), celebrado en la Universidad Complutense de Madrid y organizado por las Universidades Públicas Madrileñas (CRUMA), se centró en la necesidad de promover lazos de conocimiento y confianza entre las distintas comunidades universitarias españolas vinculadas al ámbito de la cooperación. También se dio bastante importancia al intercambio de experiencias exitosas y en ello, a la necesidad de crear una plataforma común, anunciando la creación del Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD) para visibilizar las acciones CUD y dar voz a la Universidad en todas aquellas instancias de decisión y de gestión de la política de cooperación para el desarrollo.

La mayoría de ponencias y temas tratados en las diferentes comunicaciones de este Congreso se ajustan a los lineamientos trazados en el “II Plan Director de la Cooperación Española (2005-2008)”, comprometido con el desarrollo humano sostenible y la erradicación de la pobreza (MAEUEC, 2004:22). Las comunicaciones abarcan los cambios en el contexto internacional y las posibilidades que se brindan para una cooperación al desarrollo de mayor calidad y eficacia en el momento actual, también se clarifica el papel de la Universidad en el Sistema Internacional de Cooperación para el Desarrollo a través de la formación, investigación, cooperación interinstitucional y la sensibilización.

En el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo* (Crue, 2008), celebrado en la Universitat Autònoma de Barcelona y organizado por las universidades catalanas, la reflexión central giró en torno a la necesidad de evaluar y de cómo garantizar la calidad o al menos maximizar la probabilidad de lograr buenos resultados.

En este Congreso participaron por primera vez representantes de universidades del Sur con aportes sobre la responsabilidad de la academia en su producción de saber/poder; las relaciones de la cooperación al desarrollo y; la necesidad de cuestionar la idea de desarrollo establecida. De hecho, en las comunicaciones prevalecen aportes sobre el buen vivir, la Cooperación Universitaria al posdesarrollo o la fuga de cerebros.

Entre los ponentes invitados/as se resalta la participación de José Sánchez Parga, de la Universidad Politécnica Salesiana y Centro Andino CAAP de Quito, que realizó una exposición sobre las contradicciones actuales entre cooperación y desarrollo; Telémaco Talavera, Rector de la Universidad Nacional Agraria de Nicaragua, cuya ponencia se centró en el análisis crítico y prospectivo de la cooperación de las universidades españolas con las universidades nicaragüenses y Alta Hooker, Rectora de la Universidad Comunitaria Intercultural de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe de Nicaragua (Uracan) que presentó una ponencia sobre los retos de la Universidad como agente educativo en contextos multilingües.

Importante destacar en este Congreso el incremento en el número de comunicaciones sobre género<sup>194</sup> con respecto a los anteriores congresos. Tal vez se deba a las indicaciones del “II Plan Director de la Cooperación Española (2005-2008)”, sobre la necesaria aplicación de los objetivos y principios de la “Estrategia de Género en Desarrollo” (MAEUEC, 2004:30). En este sentido, se destaca la aportación de Clara Murguialday (2008) sobre el balance de la CUD y la equidad de género; y de Molina, Arias y San Miguel (2008) sobre la Universidad como actor clave de la cooperación para el desarrollo en el ámbito de género<sup>195</sup>.

---

<sup>194</sup> La primera comunicación sobre género fue presentada en el II Congreso CUD (2004) y trató sobre los programas de cooperación dirigidos a mujeres y financiados por la AECI (Peña, 2004). A partir del III Congreso (2006) se incrementó el número de propuestas en referencia a la incorporación del concepto de género en la Universidad (Carballo y Gilsanz, 2006) o la presentación de proyectos y experiencias comunitarias (García, Crecente y Basurto, 2006).

<sup>195</sup> Como resultado, un año después, la Universidad Autónoma de Madrid publicará tres libros de la serie “Universidad género y desarrollo”, dedicados al estudio de (1) nuevas líneas de investigación en género y desarrollo; (2) buenas prácticas en Derechos Humanos de las mujeres. África y América Latina y (3) estudios en género y desarrollo. Balance y Propuestas. (Molina y San Miguel, 2009).

El *V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo* (Crue, 2011), organizado por la Red Andaluza de Cooperación Universitaria al Desarrollo (RACUD) en la Universidad de Cádiz, se celebró en plena crisis económica tal y como lo refleja su lema de apertura “la Cooperación Universitaria en un mundo en crisis”<sup>196</sup>. El evento se estructuró en torno a 4 líneas temáticas: 1. Cómo afecta la crisis y qué soluciones aporta la CUD; 2. La actividad universitaria como práctica de cooperación al desarrollo; 3. Herramientas, instrumentos y estructuras organizativas de Cooperación Universitaria al Desarrollo y; 4. La necesaria visión de la contraparte (Portal web del OCUD, 1 de junio de 2012.).

El profesor José Antonio Alonso (abril, 2011), responsable de la inauguración del evento, explicó el origen de la crisis, sus consecuencias, el efecto en países en desarrollo y el papel de la cooperación. Esta crisis, explicó el autor, puso de manifiesto el hecho de que el mundo en desarrollo es cada vez más heterogéneo y la necesidad de adaptación de la CUD a este nuevo contexto, por ejemplo, “redefiniendo prioridades geográficas, adecuando las prioridades temáticas/sectoriales a las necesidades de los países y universidades contraparte, no haciendo actuaciones puntuales sino integradas dentro de planes y programas estratégicos (a medio y largo plazo), triangulando las actuaciones con universidades de países con IDH mediano y bajo, etc” (Portal web del OCUD, 1 de junio de 2012).

También participó el profesor Jesús Sebastián (abril, 2011), que en su ponencia analizó algunos rasgos de la evolución de la CUD en España y planteó las bases para un necesario cambio orientado a la mejora de la calidad y la eficacia de esta cooperación. Entre los condicionantes del modelo CUD, Sebastián señaló tres tipos: la generación de un espacio propio para la CUD, la falta de diferenciación entre la cooperación universitaria “sensu estricto” y la cooperación al desarrollo y la laxitud de las evaluaciones de las propuestas de cooperación en el Programa de Cooperación Interuniversitaria y científica (PCI) de la AECID. El profesor Sebastián orientó sus argumentos hacia la necesidad de un modelo institucional que requiere profundizar en la comprensión de los objetivos específicos de la cooperación al desarrollo;

---

<sup>196</sup> Ya el III Plan Director de la Cooperación Española (2009-2012) anunciaba en el preámbulo las dificultades en alcanzar el 0,7% y el establecimiento de una meta intermedia del 0,56% en 2010 de acuerdo con el compromiso asumido en el seno de la Unión Europea.

elaborar una estrategia para la concentración de la cooperación en proyectos de envergadura y; elaborar propuestas institucionales siguiendo los principios de la declaración de París<sup>197</sup>, especialmente los principios de alineación y apropiación en el “fortalecimiento institucional de universidades locales”, en palabras de Sebastián, la actuación de la CUD más genuina y específica.

Entre las ponencias del V Congreso se destaca la visión crítica de la cooperación interuniversitaria expuesta por el especialista en Educación Superior e Internacionalización, Marco Antonio Rodríguez (abril, 2011), que además hizo una valoración de las diferentes comunicaciones presentadas advirtiendo sobre el sesgo asistencialista y cortoplacista de la mayoría de los proyectos presentados<sup>198</sup>. Igualmente interesante la concepción de la figura de hermanamiento defendida por Alta Hooker (abril, 2011) en la construcción de puentes de conocimiento y nuevos paradigmas de formación superior; el aporte de Joaquim Tres (abril, 2011) sobre las fortalezas de la Cooperación Sur-Sur (CSS) como un complemento a la cooperación tradicional o la presentación “El enfoque de género en la política para el desarrollo española: Retos para la educación superior en tiempos de crisis” liderada por Nava San Miguel Abad (abril, 2011) sobre los convenios universitarios de género y la RED GEDEA como avances para la igualdad de género en la Educación Superior y herramientas de gestión del conocimiento.

Las comunicaciones se estructuraron en torno a 4 líneas temáticas: 1. Cómo afecta la crisis y qué soluciones aporta la CUD; 2. La actividad universitaria como práctica de cooperación al desarrollo; 3. Herramientas, instrumentos y estructuras organizativas de Cooperación Universitaria al Desarrollo; 4. La necesaria visión de la contraparte. En esta línea, la mayoría

---

<sup>197</sup> La Declaración de París, firmada en marzo de 2005, reconoce la necesidad de incrementar significativamente la eficacia de la Ayuda al Desarrollo para reducir la pobreza y la desigualdad. Contiene 56 "Compromisos de Asociación" que se enmarcan en cinco principios: Apropiación, Alineamiento, Armonización, Gestión por Resultados y, Responsabilidad Mutua.

<sup>198</sup> Si bien, la mayoría de trabajos invitan a la reflexión sobre las causas de la pobreza o sobre la utilidad de la cooperación en programas de capacitación, según Marco Antonio Rodríguez (2011) “algunas comunicaciones no se posicionan de manera crítica frente al impacto del Espacio Europeo de Educación Superior y el proceso de Bolonia o frente al enfoque de capacidades, sin duda, uno de los elementos polémicos de Bolonia, porque sirve para fortalecer la cooperación en conformidad con los requisitos actuales del mercado laboral, es decir, respetando prioritariamente los intereses de las grandes empresas” (Rodríguez, 2011:16).

de comunicaciones presentadas debaten sobre las causas de la pobreza o sobre la utilidad de la cooperación en programas de capacitación. También se presentaron reflexiones sobre el Espacio Europeo de Educación Superior y la posibilidad de reconocimiento académico en los créditos a obtenerse mediante la participación en actividades de solidaridad y cooperación<sup>199</sup>.

El *VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo* (Crue, 2013), fue organizado en Valencia por el Comité Universitario Valenciano de Relaciones Internacionales y Cooperación (CUVRIC) bajo el lema “Desarrollo Humano y Universidad”.

En sintonía con el “III Plan Director de la Cooperación Española (2009-2012)” (MAEUEC, 2008), que describe el desarrollo humano como un proceso de ampliación de las posibilidades de acción de todos los seres humanos, la CUD se suma a la noción de desarrollo que hace énfasis sobre la necesidad de “incidir no sólo en la necesidad de un crecimiento económico en los países socios, sino -y principalmente- que éste responda a las necesidades de las personas excluidas. Por tanto, ha de ser un crecimiento inclusivo en el que se garanticen el respeto y el cumplimiento de los Derechos Humanos, incluyendo los económicos, sociales y culturales, sin discriminación alguna” (MAEUEC, 2008:19).

El Congreso estuvo marcado por tres líneas temáticas: Desarrollo Humano; Educación para el desarrollo e Investigación y compromiso social. La línea temática 1. Desarrollo Humano, tuvo como ponente inaugural a Melanie Walker (University of the Free State of South Africa) que en la conferencia titulada “Desarrollo Humano y Justicia Social” profundizó sobre el papel de las universidades en la promoción del Desarrollo Humano. Igual lo hizo Koldo Unceta en la conferencia “La Universidad como ámbito para la promoción del Desarrollo Humano. Competencia Vs. Capacidades” en donde expuso la necesaria inclusión del Desarrollo Humano en las políticas universitarias mediante el fomento del currículo basado en capacidades.

En la línea temática 2 Educación para el desarrollo, se trató el papel fundamental que la Universidad tiene en la construcción de una ciudadanía global solidaria, comprometida contra la pobreza, la exclusión social y las desigualdades. Esta línea temática recogió los trabajos

---

<sup>199</sup> Este reconocimiento académico se legisla en el *Real Decreto 1393/2007*, de 29 de octubre, en el que se definen al menos 6 créditos por la participación en actividades universitarias solidarias y de cooperación.

sobre el impacto de las acciones de la educación para el desarrollo, formación y sensibilización sobre la comunidad universitaria. Alejandra Boni en la ponencia “Universidad y Educación para el Desarrollo” planteó, además, el papel de la investigación en la promoción de una sociedad más justa, desmarcando el enfoque mercantilista de la Universidad pública.

En la línea temática 3 Investigación y compromiso social, se hizo referencia a la posición de la Universidad como actor clave a la hora de crear conocimiento y ponerlo al servicio del desarrollo. También se puso en valor la investigación básica y aplicada que se realiza en las universidades y centros de investigación en pro del desarrollo y la Cooperación Internacional.

Como cierre, Asunción Lera St. Claire (Center for International Climate and Environmental Research, Oslo) en la ponencia “Investigación para un Desarrollo Humano Sostenible”, planteó que la ciencia ha conseguido manifestar problemas invisibles como el cambio climático, pero que aún no se ha llegado a enfocar el reto de la sostenibilidad desde las capacidades humanas de las ciencias sociales.

El *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo* (Crue, 2017), celebrado en la Universidad Autónoma de Madrid y organizado por las Universidades Públicas Madrileñas (CRUMA), parte de la experiencia acumulada en las universidades como base en la incorporación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Para la Universidad, la Agenda 2030 supone un punto de inflexión que abre un nuevo espacio para redibujar no sólo la Cooperación Universitaria al Desarrollo sino muchas de sus políticas universitarias. Supone, además, la búsqueda de respuestas innovadoras a los retos globales de la Agenda 2030 y desarrollar una descripción y argumentación que permita a la sociedad acercarse, conocer e implicarse en los ODS.

En este marco, el VII Congreso se estructuró en 5 líneas temáticas: Formación, Investigación; Educación y Sensibilización; Desarrollo Sostenible y; Diseño de Estrategias y Políticas Universitarias. Entre los ponentes se contó con la participación de Rebeca Grynspan de la Secretaria General Iberoamericana (SEGIB); Fernando García, Secretario de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica y; Ángel Gabilondo, Ministro de Educación entre 2009 y 2011 y hasta entonces rector de la UAM. En general, las ponencias se orientaron hacia la necesidad de que la Universidad se convirtiera en una plataforma de referencia

comprometida con la transformación social, la promoción de valores, el cuidado del medio ambiente y la formación ética. El cambio hacia un modelo de desarrollo humano, ecológico y sostenible supondría, según los ponentes, un cambio de mentalidad y una concienciación social de la necesidad de estos cambios.

Entre los objetivos del VII Congreso estaba el poder ofrecer a las y los participantes la posibilidad de publicar en la *Revista Española de Desarrollo y Cooperación N°41* editada por el IUDC, aquellos trabajos más relevantes sobre el papel de la Universidad en los ODS. El monográfico incluye 15 artículos sobre las distintas líneas temáticas abordadas en el Congreso. Entre algunos artículos, el texto “El papel de la Universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030” (Gamba y Arias, 2017), por ejemplo, aborda diversas cuestiones relativas a la integración de los Objetivos de la Agenda de Desarrollo en las políticas y programas universitarios con especial referencia al marco de Acción de Educación 2030 establecido en la Declaración de Incheon y las posibilidades de actuación que ofrece a la Universidad para alcanzar los ODS aprobados por Naciones Unidas. El artículo “Alianzas Multiactor para la innovación social en la consecución de los ODS: La Universidad y su granpotencial como facilitador y promotor” (Mataix, C., Rojo, A., Pastor, M., Gurmu, D., Stott, L. y Mazorra, J., 2017), ofrece información sobre la generación de soluciones innovadoras que contribuyen al cumplimiento de los ODS a través de su papel de facilitador de Alianzas Multiactor en la que actores de diferentes contextos y naturaleza se integran para dar solución a problemas complejos. El texto “La investigación colectiva para la transformación social hacia la ciudadanía global y el desarrollo sostenible” de Leivas y Boni (2017), por su parte, propone repensar las metodologías y los espacios destinados a la producción de conocimiento. En este sentido, desde la UPV surge el proyecto Toma Social: creando vídeos para el cambio, que desde la investigación colectiva pretende co-producir narrativas audiovisuales transformadoras. En el monográfico también se presentaron los resultados de proyectos interesantes como el EDINSOST; el proyecto ULPGC-Unizambeze; el proyecto de investigación COOPUAH o el proyecto de las parteras kichwa de Alto Napo y; propuestas metodológicas como el “taller Universidad ODS”; el “estudio sobre la educación para el desarrollo” o “el caso de la comunidad valenciana en la regeneración de políticas de cooperación y solidaridad” (Arias y Ojeda, 2017).

En la misma línea, el *VIII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo* (Crue, 2019), organizado por la Universidade de Santiago de Compostela y la Rede Galega de



Cooperación Universitaria ao Desenvolvemento (RGCUD), centró el debate en las contribuciones que desde la CUD se están generando para la consecución de los ODS y el cumplimiento de la Agenda 2030 en ejes temáticos específicos como la sostenibilidad y el cambio climático; la equidad, integración e igualdad de oportunidades; el feminismo(s) y la perspectiva de género; la salud, bienestar y seguridad; el territorio, desarrollo rural, ciudades y gobernanza; las políticas y relaciones internacionales; la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global; las tecnologías para el desarrollo, la sostenibilidad y la cooperación y; las migraciones y derechos humanos.

Bajo el lema “Conocimiento y compromiso social ante los retos globales”, las diferentes ponencias y comunicaciones permitieron analizar la evolución de la implementación de la Agenda 2030 en la política y soporte institucional y se abordaron de manera especial temas como el impacto del cambio climático en los desplazamientos humanos y la perspectiva de género desde la necesidad tender puentes entre la generación de conocimiento y el desarrollo del compromiso social a través de y para la cooperación (Portal OCUD, s.f.).

Se destaca el “diálogo: Retos para la Cooperación Internacional. El caso de Iberoamérica”, en el que participaron Hugo Camacho, Secretario General y Gerente de la Fundación Carolina; Félix García Lausín, Director Coordinador del Espacio Iberoamericano del Conocimiento de la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), Andrea Costafreda, Directora Programática para América Latina y el Caribe de Oxfam Intermon y María Jesús Such Devesa, Presidenta del Grupo de Trabajo CUD de Crue Internacionalización. Entre las conclusiones se destacó la necesidad de un mayor fomento de la movilidad académica; la voluntad de los estados por trabajar desde los ODS; la inversión en ciencia, tecnología e innovación (CTI) y; el favorecimiento de los espacios de diálogo.

## **13.2. Congresos Universidades con África**

De acuerdo con el último informe del Instituto África-América (AAI) (2017), las Instituciones de Enseñanza Superior del continente no pueden acoger más que al 6% de los jóvenes africanos frente al promedio mundial del 26%. Esta situación se caracteriza por las bajas inversiones en Educación Superior y la falta de planificación y dificultades en el acceso, sobre todo de las mujeres. “Como consecuencia, cada año, más de 350.000 estudiantes

africanos buscan plazas en Instituciones de Enseñanza Superior de otros continentes” (AAI, 2017).

“Mientras que la tasa de acceso a la educación superior alcanza el 76% en los países occidentales, los países africanos apenas superan el 18%. Además, hay otro problema bastante grave como es el del paro juvenil de los jóvenes que terminan sus estudios universitarios. Se calcula que el 50 % de los graduados que producen las más de 668 universidades que hay en África están desempleados o terminan trabajando en el sector informal”. (Sall y Oanda, 2014:105)

Los *Congresos Universidades con África*, celebrados entre 2007 y 2014, son sin lugar a dudas una práctica significativa de la Cooperación Universitaria no sólo por los contenidos que arrojaron luz sobre las demandas y necesidades de las instituciones de Educación Superior Africanas sino por la acertada metodología dando voz a los verdaderos protagonistas: Intelectuales y representantes de las universidades africanas.

El objetivo principal de estos congresos fue el de analizar el papel de la Educación Superior en el desarrollo de los países africanos y constituir un foro de diálogo para la construcción de las líneas estratégicas en la cooperación de las universidades españolas y africanas. Hasta hoy se han celebrado cuatro encuentros: El primero en 2007 en la Universidad Complutense de Madrid, el segundo en Universidad Eduardo Mondlane (Mozambique, 2008), el tercero en 2010 en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria y el cuarto en 2014 en la Universidad de Agadir (Marruecos) en 2014 (Portal OCUD, s.f.).

Tanto el primer como segundo encuentro fueron patrocinados por la AECID, la comunidad de Madrid, Casa África, el Ministerio de Educación y cultura de Mozambique, la embajada de España en Mozambique y la Fundación General de la Universidad Complutense de Madrid. El tercero y cuarto encuentro fueron patrocinados por la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, AECID, Casa África, el Ayuntamiento de las Palmas de Gran Canaria y la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (Crue).

*El primer Congreso*, celebrado en 2007, se realizó en la Universidad Complutense de Madrid. Se trataron temas de especial relevancia como la mejora de la oferta educativa, el fortalecimiento institucional de las universidades y los instrumentos y líneas de acción para la cooperación interuniversitaria. El evento contó con la participación de Aliou Mané, Rector

representante de universidades africanas, Ahmed El Moussaoui Vicerrector de la Universidad Abdelmalek Essaâdi de Marruecos o el entonces Rector de la Universidad de Adis Abeba, Andreas Eshete.

*El segundo Congreso*, celebrado en 2008 en la Universidad Eduardo Mondlane en Mozambique, reunió en torno a 50 universidades públicas españolas y africanas, de países como el propio Mozambique, Costa de Marfil, Guinea Ecuatorial, Sudáfrica, Kenia, Túnez, Etiopía, Burundi, Egipto, Senegal, etc. Organizado por las Universidades Públicas de Madrid, este segundo encuentro “sirvió para consolidar un foro de debate permanente con expertos y autoridades académicas de universidades africanas y españolas, y buscar acuerdos de colaboración entre las universidades participantes” (Portal web Casa África, s.f.). Importante señalar la incorporación de Casa África<sup>200</sup> como patrocinador siendo su principal objetivo asegurar una amplia participación de universidades africanas y ampliar el debate sobre los nuevos retos en Investigación y Transferencia

*El tercer Congreso*, celebrado en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria en 2010, se realizó con el objetivo de “reforzar el conocimiento, la cooperación y la colaboración entre las universidades españolas y africanas por medio de la armonización de las estrategias de cooperación” (Portal web del OCUD, 21 de diciembre de 2015). Las discusiones se centraron en las principales necesidades de las universidades africanas, su relación con el entorno social, económico y cultural, así como en sus experiencias de cooperación con las universidades españolas. Al evento asistieron, Ángel Gabilondo, entonces ministro de Educación de España, Ndioro Ndiaye, ex ministra de Desarrollo Social de Senegal y fundadora de la ONG Red de mujeres africanas líderes a favor de la paz y, Graça Machel, política y activista social mozambiqueña en favor de la infancia.

---

<sup>200</sup> Constituida como Consorcio público el 26 de junio de 2006, Casa África está actualmente integrada por el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, el Gobierno de Canarias, la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo y el Ayuntamiento de Las Palmas de Gran Canaria. Desde su fundación, uno de sus objetivos principales ha sido impulsar el acercamiento de España y África mediante la sensibilización, la creación de alianzas estratégicas y el fomento de las relaciones bilaterales y multilaterales a largo plazo.

*El cuarto y último Congreso*, fue celebrado en 2014 en la Universidad de Agadir en Marruecos. Este Congreso tenía por objetivo consolidar espacios de confluencia entre conocimiento, investigación y tecnología buscando respuesta a los requerimientos y necesidades de la sociedad y facilitando su evolución hacia el desarrollo humano sostenible y hacia una mayor justicia social en África. Entre las temáticas tratadas se debatió sobre la Cooperación Universitaria para el Desarrollo en el nuevo contexto para el desarrollo en África Post Agenda 2015, el tipo de instrumentos de cooperación, la apertura de programas en alianza con otros actores y nuevos retos en Investigación y Transferencia de conocimiento.

De las sesiones plenarias del Cuarto Congreso se destaca la intervención de Mohamed Berrada, profesor de la Universidad Hassan II de Casablanca y ex-ministro de finanzas de Marruecos, sobre la importancia que tiene la calidad de la educación y el necesario diálogo interreligioso conciliador para garantizar la accesibilidad. Lamine Gueye, Rector de la Universidad Gaston Berger de Senegal, por su parte, hizo énfasis en el levantamiento de diagnósticos con el fin de seleccionar el instrumento más adecuado para cada situación y cada sociedad. Finalmente, el Hassan Belarbi Haftallaoui, Director de Secretariado de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Almería, apuntó al efecto de las diásporas científicas en el desarrollo de los países. Según Belarbi, el retorno de los profesionales debe ser prioritario por lo que se deben dar las condiciones adecuadas y apoyar el fortalecimiento institucional de las universidades africanas.

Se preveía la celebración del V Congreso para el año 2017 en la Universidad de Cádiz, pero no fue realizado. Hoy la vigencia e importancia de celebrar este tipo de Congresos siguen tan presentes como en el inicio. De hecho, en el marco del “III Plan África” (MAEUEC, 2019)<sup>201</sup> aprobado en Consejo de Ministros el 1 de marzo de 2019, se considera clave el papel de la Educación Superior y se invita a reestablecer acciones como los Congresos celebrados con universidades de África.

---

<sup>201</sup> El III Plan África, parte de un análisis actual de la región y de la presencia española en el continente. A nivel global, representa un instrumento para el desarrollo político de la Agenda 2030 en el subcontinente. El documento apunta a cuatro objetivos estratégicos en los que las universidades tienen mucho que aportar: paz y seguridad; crecimiento inclusivo para el desarrollo sostenible; fortalecimiento institucional, y movilidad ordenada.

### 13.3. Jornadas OCUD

Las jornadas OCUD se organizan desde el 2009 con el fin de debatir sobre la situación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo con las unidades de cooperación, vicerrectorados responsables, administraciones y agentes sociales.

En las *I Jornadas OCUD* (Universidad de Oviedo, 2009), se trató la integración de las Universidades en el Sistema de Cooperación Nacional y los resultados del primer año de funcionamiento del OCUD. Entre las conclusiones se destacó la urgencia de fortalecer las estructuras institucionales de apoyo a la CUD y de lograr una plena integración en el Sistema de la Cooperación Española. También se hizo un llamado a un mayor esfuerzo en coordinación y complementariedad entre las universidades y con los otros agentes de la cooperación. Se planteó además la necesidad de homogeneizar los criterios de cómputo y la inclusión de las acciones, así como la valoración de los costes indirectos en la declaración de la AOD ejecutada por las universidades. En cuanto al Observatorio, se define como el órgano de información que las universidades aportan al Sistema Integrado de Gestión del Conocimiento de la Cooperación Española, dicho lo cual, debe trabajar en el incremento y mejora de los instrumentos destinados a la formación de sus usuarios, así como en el empleo eficiente de sus conceptos y herramientas.

Las *II Jornadas OCUD* (Universitat de Girona, 2011) se plantearon con el objetivo de mejorar el conocimiento y la rendición de cuentas de la CUD. Los temas principales durante este encuentro fueron las buenas prácticas en red como el proyecto conjunto de las universidades españolas con la Universidad de Haití; el presente y futuro de la CUD; el reconocimiento y herramientas de la CUD; la visibilidad, participación y alineamiento de la CUD; el OCUD como herramienta del conjunto de universidades en cooperación y; otras reflexiones.

“En relación a las cuestiones pendientes de la I Jornada se acuerda que se incluirán como AOD de la Universidad tanto los costes reales y valorizados de las aportaciones de los fondos de las universidades para esta gestión y que se ha avanzado también en el fortalecimiento de las estructuras institucionales de apoyo a la CUD en el seno de las universidades, y se sigue trabajando, tanto en el reconocimiento académico como el investigador”. (Portal web del OCUD, 20 de abril de 2012.)

Entre las conclusiones más importantes de la II Jornada se destaca (1) la necesidad de que desde la Comisión CUD de CICUE se revise el “Protocolo de actuación de las Universidades

frente a situaciones de crisis humanitaria” (Crue, 2006), adaptándolo a las nuevas necesidades y realidades; (2) la necesidad de incidir en cada una de nuestras universidades para que reconozcan las actividades de cooperación y solidarias en los planes de desarrollo profesional del PDI y el PAS; (3) la asimilación de metodologías 2.0 hacia una relación multidireccional de compartir ideas y experiencias; (4) la importancia de los aportes universitarios en la concreción de los Marcos Asociación País (MAP) ;(5) el fortalecimiento del trabajo en red y la alianzas con otros actores en especial las empresas y; (6) la necesidad de apoyar la creación de un área de conocimiento en desarrollo con la finalidad que estos conocimientos sean considerados de manera específica.

“En relación al Observatorio se aplaude el convenio de mantenimiento del OCUD entre AECID y la Crue, se pone de relieve la necesidad de integrar definitivamente a los Organismos Públicos de Investigación (OPIs) en la base de datos del OCUD y se insiste en la importancia de que todas las universidades incluyan sus datos”. (Portal web del OCUD 28 de octubre de 2011)

Para terminar, durante la II Jornada se recomienda el desarrollo de *una estrategia interna de cooperación* teniendo en cuenta las recomendaciones del “Código de Conducta” (Crue, 2006a) y el documento de “Recomendaciones sobre Responsabilidad Social Universitaria” (MECD, 2011): “Cada Universidad debería incorporar en su agenda qué supone la cooperación para esa institución. Hacemos Universidad con nuestro trabajo: abrimos campos y damos valor, y la cooperación ha sido vanguardia en RSU” (Portal web del OCUD 28 de octubre de 2011).

En las *III Jornadas OCUD* (Universidad de Granada, 2014) empieza a definirse la posición que asumirá la Universidad respecto a la Agenda Post 2015 en los próximos años. Ante un sistema de cooperación cambiante, donde la perspectiva Norte-Sur ya no es válida, y hay muchos más actores en el desarrollo, en las III Jornadas OCUD se concluye que la Universidad debe tener un compromiso en 3 aspectos fundamentales: La construcción y transmisión de esta narrativa para poder contar a la sociedad los nuevos objetivos de desarrollo; la importancia de la generación de capacidades internas: tanto en las personas como en las instituciones y; el fomento de alianzas (Portal web del OCUD, 13 de diciembre de 2014).

Desde el punto de vista de otros actores de desarrollo, la Universidad se plantea la necesidad de generar una industria evaluadora con la creación de postgrados específicos sobre evaluación de políticas públicas de desarrollo e investigaciones en evaluación; trabajar en la construcción

de indicadores ; generar un nuevo conocimiento y su narrativa del desarrollo y; facilitar su traslación a la agenda política como una “institución frontera” del conocimiento en los ámbitos de la desigualdad y la lucha contra la pobreza. Entre los retos se mantiene mantener el trabajo en red sobre todo en lo que se refiere al Voluntariado Universitario de Naciones Unidas para los ODM.

Entre los retos propuestos durante la III Jornada se preveía la actualización de la normativa CUD (Código de Conducta y otros textos) introduciendo nuevos enfoques de desarrollo, de Derechos Humanos, Sostenibilidad o de valores democráticos; la creación de una acreditación de Universidades por el Desarrollo Humano y Sostenible; la creación de un MOOC en red de formación y divulgación de la agenda; la promoción de nuevos desarrollos curriculares que incluyan contenidos de la nueva agenda y el establecimiento de nuevas formas de medir el impacto y la participación (conveniencia de integrar las nuevas tecnologías). También se planteó trabajar en la mejora de la difusión de resultados sobre Compromiso Social de la Universidad y Responsabilidad social (Portal web del OCUD, 4 de diciembre de 2014).

En las *IV Jornadas* (Universitat de Valencia, 2016), las últimas realizadas hasta la fecha, se debatieron tres pilares fundamentales: discursos, instrumentos y políticas universitarias en torno a la Agenda 2030. Estas jornadas tenían un triple objetivo: (1). Visibilizar y reflexionar sobre modelos de integración y/o transversalización en la docencia universitaria, la investigación y la extensión universitaria de los compromisos de desarrollo sostenible y la Agenda 2030; (2). Reflexionar sobre la vinculación de la CUD con otras políticas universitarias de Compromiso Social como la integración de los ODS, la sostenibilidad, igualdad, discapacidad y otras y (3). Identificar retos y dificultades a la hora de afrontar la incorporación de la Agenda 2030 en la definición de las estrategias CUD y la gestión universitaria.

“Entre los aportes que se marca la Universidad en este nuevo contexto global se destaca la necesaria reflexión colectiva y un diálogo entre los distintos ámbitos de actuación tanto entre los vicerrectorados de cada Universidad como entre las comisiones sectoriales de Crue Universidades Españolas; entender la Agenda como una guía para la transformación de las políticas universitarias y; generar las condiciones que permitan que la comunidad universitaria se implique desde todos sus ámbitos: docencia, investigación y extensión universitaria”. (Portal web del OCUD, 29 de julio de 2016.)

Estas Jornadas se complementaron con el evento: *Diálogos: El papel de la Universidad ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible* organizado organizada por el OCUD y el grupo de trabajo de Cooperación de Crue-Internacionalización y Cooperación en donde se recalcó la necesidad de avanzar hacia nueva estrategia de desarrollo humano y sostenible en el marco de la Agenda 2030. A nivel del compromiso de la CUD con el nuevo marco global de desarrollo, se destaca la presentación del documento de partida para la elaboración de una nueva ESCUDE que finalizaría con la aprobación de las *Directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para el periodo 2019-2030* (Crue, 2019b), en la sesión de 2019 del Grupo de Cooperación CrueInternacionalización.

En la misma línea, las *V Jornadas OCUD* (Universidad Rey Juan Carlos, 2018) se desarrollaron bajo el lema “La Agenda 2030: del compromiso a la acción”. En la línea de avanzar en la implementación de la Agenda 2030 en los campus universitarios, la Jornada OCUD conto con ponentes claves en la activación de la Agenda 2030 y la cooperación internacional al desarrollo. Además, se conocieron experiencias universitarias concretas para motivar a afrontar el reto de integrar la Agenda 2030 a las políticas y acciones universitarias.

Entre los temas claves cabe señalar la gobernanza de la Agenda 2030 desde las administraciones públicas y la participación ciudadana para la construcción de la Agenda 2030. También se realizaron diálogos sectoriales, en esta ocasión, sobre salud y migraciones.



## Capítulo 14

# LOS RETOS DE LA INTEGRACIÓN DE LA AGENDA 2030 EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) representa la nueva hoja de ruta que regirá los programas de desarrollo mundial durante los próximos 15 años en favor de las personas, el planeta y la prosperidad. Si bien, se mantienen las prioridades de desarrollo más importantes de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), la nueva Agenda establece 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 169 metas de carácter integrado e indivisible que conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental.

En este nuevo escenario, las universidades han contribuido a nivel de sensibilización, formación, investigación y de implementación de los ODS en los planes y políticas universitarias. A continuación, se describe el proceso de reflexión, seguimiento y compromiso universitario para el logro del desarrollo sostenible.

### 14.1. Proceso de reflexión e incorporación de los objetivos de la Agenda2030 en la Cooperación Universitaria al Desarrollo

El primer foro de reflexión sobre la Universidad y la A2030 se llevó a cabo en las *III Jornadas del OCUD. Buenas prácticas en la implantación de los ODM y ODS en la Universidad*, que se celebraron en la Universidad de Granada entre el 6 y 7 de noviembre de 2014. Esta primera Jornada universitaria de reflexión sobre la A2030 se centró en tres aspectos fundamentales: 1. La construcción y transmisión de esta narrativa para poder contar a la sociedad los nuevos objetivos de desarrollo; 2. La importancia de la generación de capacidades internas: tanto en las personas como en las instituciones y; 3. La construcción de alianzas.

Durante las Jornadas, la ponencia del investigador Giovanni Camilleri (Iniciativa ART-PNUD) se centró en seis ámbitos de diálogo claves en la implementación de la Agenda. Ellos son: localización; fortalecimiento de capacidades personales e institucionales; monitoreo y

rendición; enfoques participativos; partenariados con la sociedad civil y otros actores y; compromiso con el sector privado, la cultura y el desarrollo. Camilleri señaló además “la necesidad de avanzar en el análisis, monitorización y evaluación de la CUD dada la necesidad de diagnósticos para determinar cómo están funcionando las políticas de desarrollo en distintos lugares y de este modo, avanzar en el logro de las metas y objetivos de la Agenda” (Portal web del OCUD, 8 de diciembre de 2014).

En estas Jornadas primaron dos perspectivas. Por un lado, la idea de la Universidad como una “institución frontera” del conocimiento en los ámbitos de la desigualdad y la lucha contra la pobreza y por otro, la necesaria visión crítica<sup>202</sup> que debe aportar la academia al analizar el proceso de construcción de la Agenda2030. En las conclusiones se destacan las recomendaciones sobre: (1). La inclusión definitiva de la CUD en la planificación estratégica de todas las universidades; (2). La actualización de los documentos de planificación como el “Código de Conducta” (Crue, 2006a) y la “ESCUDE” (Crue, 2000); (3). La elaboración de diagnósticos de cada institución con indicadores comunes de impacto de la CUD; (4). La creación de postgrados específicos sobre evaluación de políticas públicas de desarrollo e investigaciones en evaluación; (5). La mejora de la difusión de resultados desde la perspectiva del compromiso social y la Responsabilidad Social y (6). La consolidación de redes y promoción de alianzas con otros actores de desarrollo (Portal web del OCUD, 13 de diciembre de 2014).

El siguiente espacio de reflexión universitaria sobre la Agenda 2030 fue la jornada *Diálogos sobre el papel de la Universidad española ante los retos de la Agenda 2030 de Naciones Unidas*, organizada en el año 2015 por el GT CUD, a través del OCUD y la colaboración de AECID. Esta Jornada se centró en tres Diálogos: 1). El papel de la Universidad española ante

---

<sup>202</sup> Si ya quedaron dudas sobre el planteamiento y los resultados de los ODM, ahora es importante debatir sobre los temas ignorados en la Nueva Agenda como el carácter universal de los ODS y la responsabilidad compartida por problemas que nos afectan como sociedad global, el control de la evasión fiscal y el incumplimiento de la gran mayoría de países de sus promesas en la Ayuda Oficial al Desarrollo, la eficacia de los recursos, la contribución de la migración al crecimiento inclusivo y el desarrollo sostenible o la falta de compromiso de los estados ante la actual crisis de refugiadas/os.

la nueva Agenda de Desarrollo; 2). La transversalización de los ODS en los ámbitos de acción de la Universidad y; 3). La integración de los ODS en las políticas universitarias.

En el evento se hizo bastante hincapié en el papel de la Universidad de generar una nueva narrativa del desarrollo para explicar y difundir la A2030 como medio de integración y asimilación de los ODS. A diferencia de la mirada crítica de la III Jornada del OCUD (2014), en donde se proponía a la Universidad incluso como evaluadora de las políticas públicas de desarrollo, en esta ocasión, el enfoque se orientó claramente hacia una correcta implementación de la Agenda en las instituciones universitarias. Según aparece en las conclusiones de estos primeros Diálogos, la Universidad “debe superar el debate sobre la A2030 y ponerse a trabajar en ella, interiorizando sus objetivos y, siendo capaz de abordar, de forma conjunta, los cambios que se deben introducir en el sistema universitario para poder incorporarla en todas las estrategias, políticas y acciones” (OCUD, 2015a:2).

En sintonía con la “Estrategia Universidad 2015”<sup>203</sup>, durante la Jornada se señaló que la actividad de cooperación al desarrollo debe estar circunscrita a los ámbitos naturales de actuación de las universidades y se puso en valor la oportunidad que la Agenda 2030 ofrece para facilitar la integración de las diferentes políticas universitarias de Compromiso Social como la cooperación al desarrollo, la sostenibilidad, la igualdad o la discapacidad. También se expresó nuevamente la necesidad de renovar los documentos oficiales (ESCUDE y Código de Conducta) y los instrumentos de la CUD hacia la consecución de la nueva Agenda (Portal web del OCUD, 29 de marzo de 2016).

Un año después, en las *IV Jornadas OCUD. "Universidades 2030, estamos en Agenda!"*: *Discursos, instrumentos y políticas universitarias en torno a la Agenda 2030*, celebradas en la Universitat de Valencia los días 15 y 16 de septiembre de 2016, se mantuvo la reflexión sobre la articulación de la cooperación al desarrollo con otras políticas universitarias de Compromiso Social<sup>204</sup> y se insistió en la necesidad de afrontar la incorporación de la Agenda 2030 en la

---

<sup>203</sup> Los lineamientos a nivel nacional para la modernización de la Universidad española se encuentran definidos en el documento Estrategia Universidad 2015 (EU2015) (MECD, 2010). Más información Capítulo 9. Apartado 9.1. La cooperación al desarrollo en la estrategia de internacionalización universitaria.

<sup>204</sup> Se hizo referencia a documentos como la “Estrategia Universidad 2015” o la guía “Cómo empezar con los ODS en las universidades. Una guía para las universidades, los centros de Educación Superior y el sector académico”,

definición de las estrategias CUD. Siguiendo el lema de las Jornadas, los aspectos centrales de la reflexión giraron en torno a los discursos, los instrumentos y las políticas, es decir, a la incorporación de una narrativa “realista, documentada y comprometida con la humanidad y con el planeta”; la transversalización de contenidos, acreditaciones, reconocimientos y espacios colaborativos, y; la definición de las políticas que marquen la pauta de la actividad universitaria como un actor clave en la consecución de la Agenda 2030 (Portal web del OCUD, 29 de julio de 2016).

Estas Jornadas se complementaron con el *Segundo Diálogo sobre el papel de la Universidad española ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (OCUD, 2016b) que se estructuró en tres partes: 1). El papel de la Universidad española ante los ODS; 2). Retos de la Universidad ante la nueva Agenda: docencia, investigación y extensión universitaria y; 3). Hacia una nueva estrategia de desarrollo humano y sostenible desde la Universidad tras la Agenda 2030. En las conclusiones del Segundo Diálogo, se destacó el papel de la academia en la generación de conocimiento en torno a un modelo de desarrollo aún por definir y sobre todo, en la necesidad de construir puentes entre el modelo de crecimiento y desarrollo tradicional. También se planteó la necesaria vinculación de la AECID para favorecer el conocimiento generado en las universidades y apoyar el fortalecimiento de capacidades y la creación de redes interuniversitarias con otros países.

La reflexión continuó en el *VII Congreso Universidad y Cooperación. “La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible”* (Crue, 2017) coordinado en el año 2017 por las universidades públicas madrileñas. El Congreso sirvió de plataforma para que las universidades presentaran los avances de integración de la Agenda2030 en acciones de formación, sensibilización e investigación multidisciplinar y en las diferentes legislaciones universitarias.

Este espacio se estructuró en cinco líneas temáticas con resultados importantes en la reflexión estratégica sobre la integración de los ODS (Portal OASC/VII Congreso CUD): La primera línea sobre la contribución de la investigación universitaria a los ODS, tenía como objetivo poner en valor la investigación básica y aplicada relacionada con los ODS y las

---

un documento sobre RSU y ODS con 34 propuestas consensuadas en el Consejo de Universidades y con los consejeros de Educación de las Comunidades Autónomas.

posibles herramientas para fomentar su apoyo y reconocimiento. Como resultado, la mayoría de aportaciones coincidieron en la necesidad de afrontar los problemas de manera integral y transversal apoyándose en investigaciones multidisciplinares para alcanzar soluciones sostenibles, y asegurar la transferencia de tecnología imprescindible para la necesaria transformación de la sociedad. En la segunda línea temática, se visibilizaron experiencias y propuestas de integración del desarrollo sostenible en la docencia y formación universitaria. Las aportaciones de esta línea se orientaron hacia la formación a profesorado; las actividades académicas relacionadas con los ODS (sin ser consideradas actividades extra-académicas) y; la integración transversal de los principios de la Agenda en la vida académica. También se discutió sobre el fortalecimiento de universidades de otros países y el trabajo en red intra e interuniversitario con otros actores sociales. Los aportes de la línea tres sobre la contribución de la Universidad para la creación de una ciudadanía global en torno a los ODS, se centraron en las diversas acciones, proyectos y actividades que desde el campo de la extensión universitaria fomentan el compromiso social y la responsabilidad de la ciudadanía frente a los ODS. En la línea cuatro sobre la integración de la Agenda 2030 en las estrategias y políticas universitarias, las propuestas estaban relacionadas con la elaboración de protocolos y acuerdos universitarios orientados a la mejora de la gestión universitaria; el papel relevante de la Universidad en la formulación de políticas públicas y; la necesaria construcción de indicadores. Finalmente, en la línea cinco de visibilización de proyectos e iniciativas realizadas en otros países y comunidades, la mayor parte de las aportaciones presentaron una serie de características comunes como la importancia de responder a acciones demandadas localmente y gestar la solución por parte del ejecutor de la ayuda; el refuerzo del compromiso y la sostenibilidad por parte de las entidades y contrapartes locales y; la planificación de acciones y proyectos con enfoque multidisciplinar.

El mismo año, 2017, la Sustainable Development Solutions Network (SDSN) Australia/Pacífico publicó en colaboración con la ACTS (Australian Campuses Towards Sustainability y la Secretaria Global de SDSN), la guía *Cómo empezar con los ODS en las universidades* (SDSN, 2017), para ayudar a las universidades en esta tarea. El documento se dirige principalmente a personas y colectivos que quieran poner en marcha y de manera coordinada un acercamiento a los ODS dentro de su Universidad con orientaciones dirigidas a los equipos de gobierno de las universidades para comprender las oportunidades que ofrecen los ODS y los procedimientos para llevarlo a cabo. Entre las tareas más importantes que la guía

asigna a las universidades se encuentran la promoción de conocimiento y soluciones que sustenten la implementación de los ODS; la creación de implementadores (actuales y futuros) de los ODS y; la incorporación de los principios de los ODS a través de la gobernanza, la gestión y la cultura.

Recogiendo los compromisos adquiridos en los anteriores eventos, en mayo de 2018, Crue Universidades Españolas acuerda su contribución al *Plan de Acción para la Agenda 2030* y participa en el *Examen Nacional Voluntario sobre los 17 ODS de la A2030* (julio, 2018). La aportación de la Crue al Plan de Acción, que figura en el apartado titulado “Una alianza de todos los actores”, refuerza su compromiso con esta iniciativa internacional, que por primera vez habla de la necesidad de una Educación Superior de calidad para todos y todas. En el documento se reflejan los siguientes compromisos:

“1. La incorporación de manera transversal de los principios, valores y objetivos del Desarrollo Sostenible a la misión, las políticas y las actividades de las universidades y de Crue Universidades Españolas. 2. La inclusión de competencias relacionadas con un Desarrollo Sostenible e inclusivo, necesarias para la construcción de una ciudadanía global, en la formación de estudiantes, personal docente e investigador y personal de administración y servicios. 3. La generación y la transferencia de un conocimiento comprometido con el Desarrollo Sostenible, incluyendo aquí también el conocimiento necesario para articular y dar seguimiento a la propia Agenda 2030. 4. La capitalización de los espacios singulares que ofrecen las comunidades universitarias para la puesta en marcha de proyectos innovadores para abordar los retos de la Agenda 2030 a escala controlada. 5. El fortalecimiento del vínculo de la universidad con otros agentes de la sociedad, desde administraciones públicas a actores sociales pasando por empresas y otros colectivos, aprovechando su experiencia en la creación y consolidación de alianzas a varios niveles, desde las redes internacionales de investigación y cooperación a la visibilización e inclusión de colectivos minoritarios. 6. La articulación de un debate público y abierto en torno al Desarrollo Sostenible, la Agenda 2030 y su propia gobernanza en el contexto nacional e internacional. 7. Reporte de informes acerca de los impactos de las universidades en términos de docencia, investigación y transferencia, alineándolos a cada uno de los ODS”. (Crue, 2018, s.n.)

El mismo año, los días 25 y 26 de octubre de 2018 tuvieron lugar, bajo el lema «La Agenda 2030: del compromiso a la acción», las *V Jornadas del Observatorio CUD*, en esta ocasión con una especial atención en los procesos de implementación de la A2030 a nivel de gobernanza y políticas universitarias. En el último foro de la CUD, el *VIII Congreso CUD. Conocimiento y compromiso social ante los retos globales*, organizado en 2019 por la Rede Galega de Cooperación Universitaria ao Desenvolvemento (RGCUD), el tema de la Agenda se trabajó de

forma transversal en el análisis de diferentes temáticas: Sostenibilidad y cambio climático, igualdad de oportunidades, feminismo(s) y perspectiva de género, salud, bienestar y seguridad, territorio, desarrollo rural, ciudades y gobernanza, políticas y relaciones internacionales, educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global, tecnologías para el desarrollo, la sostenibilidad y la cooperación y migraciones y derechos humanos (Portal OCUD, s.f.).

Para reforzar este trabajo de implementación de la Agenda 2030, en el pleno de la Comisión Sectorial de Crue Internacionalización-Cooperación -celebrada en marzo de 2019-, se creó una Comisión especializada para la coordinación de acciones conjuntas que aseguren el cumplimiento de los ODS y a su vez impulsen la concienciación con el entorno por parte de la comunidad universitaria. En el mismo pleno se aprobó el documento: *Directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para el periodo 2019-2030* (Crue, 2019b), con lineamientos sobre el futuro de la CUD adaptados a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015). Además, en el marco de la COP 25, las universidades españolas firmaron el *Manifiesto de Crue universidades españolas por un planeta más sostenible* (Crue, 2019b), con el compromiso de adecuar las políticas universitarias para incorporar medidas relativas al cambio climático y promover acciones de investigación y formación respecto de la mitigación del cambio climático, la adaptación a él, la reducción de sus efectos y su alerta temprana (meta 3).

Gracias a estos espacios de reflexión y encuentro entre universidades, se han conseguido importantes avances en la transversalización de los principios, valores y objetivos del desarrollo sostenible en la misión y las políticas universitarias. También se han llevado a cabo acciones específicas de formación y sensibilización sobre la A2030 dirigidas a la comunidad universitaria<sup>205</sup>; se han establecido redes y alianzas con otros actores de desarrollo y los municipios más cercanos; se han implementado mejoras de sostenibilidad y cuidado del medio ambiente; vinculado docentes e investigadores en la producción de conocimiento sobre la

---

<sup>205</sup> Las universidades han realizado diferentes acciones de sensibilización sobre la A2030 como los Seminarios UPM: “Tecnología e Innovación para los Objetivos de Desarrollos Sostenible”; los Encuentros de la Universidad Complutense: “La Agenda 2030: la disputa por lo común”; “las Jornadas de Sensibilización UAM-A2030”; “el Ciclo de seminarios de la Universidad de Barcelona”, etc.

A2030<sup>206</sup> o diseñado instrumentos de participación dirigidos a la comunidad universitaria<sup>207</sup>. Además, se ha avanzado en el desarrollo de iniciativas conjuntas de redes académicas internacionales como “el “Programa de Acción Mundial para el Desarrollo Sostenible” (GAP) que a pesar de no ser específico para aplicar ODS aborda el desarrollo sostenible y se ejecuta a través de redes de Educación Superior” (Lloret-Catala y Alcaraz, 2019: 5).

El éxito en la implementación de la Agenda dependerá en gran medida del desarrollo de indicadores de seguimiento y el fortalecimiento de la voluntad política para apoyar las acciones desde una perspectiva estratégica y sostenida en el tiempo. Además, y como se expone en los diferentes foros de debate CUD, este nuevo marco global de desarrollo deberá ser también una guía para la transformación de las políticas universitarias, sus estructuras organizativas y sus dinámicas universitarias. Corresponde a la Universidad<sup>208</sup> “garantizar la equidad, la inclusión y la igualdad de género en el acceso educativo; centrarse en la calidad de la educación; promover el aprendizaje a lo largo de la vida; ocuparse de la educación en situaciones de emergencia y; apoyar el fortalecimiento de la Educación Superior en países del Sur a través de la cooperación al desarrollo” (Declaración de Incheon, 2015) (Tabla 15).

Se trata de un reto y una responsabilidad para las universidades que marcará el devenir de los próximos 10 años en beneficio de las personas y el medio ambiente.

---

<sup>206</sup> En el desarrollo de libros como: *La contribución de las universidades a la Agenda 2030* de Alcaraz y Alonso, (2019) de la Universitat de València; *Agenda 2030. Claves para la transformación Social* de Alfaro, Arias y Gamba, (2019) de la Universidad Autónoma de Madrid o la *Revista Española de Desarrollo y Cooperación N°41* editada por el IUDC.

<sup>207</sup> Es el caso de las diferentes convocatorias universitarias de proyectos o movilidad relacionadas con los ODS; las ayudas de estudios a estudiantes refugiados; las becas del programa Learn África o la convocatoria de premios “Universidad Conocimiento y A2030” coordinada por la Crue, la AECID, la Fundación Carolina.

<sup>208</sup> Para asegurar el protagonismo de la educación en la Nueva Agenda, la UNESCO lanzó a nivel regional la campaña Educación 2030 Educación para transformar vidas (E2030), con el fin de difundir las metas y estrategias para el logro del objetivo N°4 de este marco mundial: “*garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo el aprendizaje durante toda la vida*”. La Campaña E2030 tiene origen en el último Foro Mundial sobre la Educación 2015 donde representantes de diferentes sectores de la educación aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030 como el documento estratégico que orientará la acción de las instituciones educativas en los próximos 15 años (Gamba y Arias, 2017).



“Hay muchos motivos para temer que nos podemos perder por el camino como señalaba la añorada Carmen de la Cruz (2015), pero también es importante no desdeñar los compromisos contraídos, la irrupción de un lenguaje, de unos marcos interpretativos, de un modo de nombrar el mundo que supone la ambición de universalizar la justicia y la igualdad desafiando una visión resignada y pasiva ante los problemas acuciantes que hay que afrontar”. (Maquieira, 2019:87)

**Tabla 15.- Contribución de las universidades para el logro de los ODS**

---

(ODS1) La implementación eficiente de políticas, estrategias y programas universitarios que contribuyan desde todos los ámbitos a la reducción de la pobreza.

(ODS2) La investigación y formación técnica en ámbitos como la agricultura, prácticas higiénicas y de salud adecuada.

(ODS3) La investigación y formación sobre enfermedades específicas, de manera que se puedan adoptar medidas para prevenirlas o actuar ante los primeros síntomas.

(ODS4) La promoción de una educación de calidad, inclusiva e igualitaria y el fortalecimiento de la educación superior en países menos adelantados.

(ODS5) La fijación de metas para reducir la desigualdad en el ámbito universitario y el diseño de indicadores que evalúen los avances hacia la reducción de la desigualdad.

(ODS6) La formación formal y no formal sobre el valor de los recursos hídricos y la importancia de las energías renovables.

(ODS 8 y 9) El apoyo y promoción de programas que fomenten la ciencia, la tecnología y la innovación.

(ODS10) La promoción de políticas de acceso e inclusión educativa y reducción de las desigualdades en la prestación de servicios educativos de calidad.

(ODS 6, 7, 11, 12, 13, 14 y 15) La transmisión de valores, conocimientos y competencias basados en los derechos humanos, la justicia social, la diversidad, la igualdad entre hombres y mujeres y la sostenibilidad ambiental a través de la integración de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS)<sup>209</sup> y la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM)<sup>210</sup> en las políticas, contenidos y programas universitarios.

(ODS16) La no discriminación e igualdad en la educación y el desarrollo de estrategias específicas para grupos vulnerables y excluidos.

(ODS17) La mejora de las políticas educativas y su funcionamiento en conjunto; la movilización de recursos para financiar correctamente la educación y finalmente, la supervisión, el seguimiento y el examen de todas las metas de la Nueva Agenda al Desarrollo en el ámbito universitario

---

Fuente: El papel de la Universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030 (Gamba y Arias, 2017)

---

<sup>209</sup> La EDS permite abordar los desafíos globales presentes y futuros de forma constructiva y creativa; también contribuye a erigir sociedades más sostenibles y resilientes. En la Declaración de Nagoya sobre la EDS se definen los medios para la implementación del Programa de acción mundial de EDS.

<sup>210</sup> La ECM se propone dotar a las/los educandos de los valores, los conocimientos y las competencias basados en los derechos humanos, la justicia social, la diversidad, la igualdad entre hombres y mujeres y la sostenibilidad ambiental que inculcan el respeto por estos valores y brindan a los educandos los medios para ser ciudadanas/os del mundo responsables.

## Capítulo 15

### EL OCUD COMO INSTRUMENTO DE INCIDENCIA POLÍTICA

Un Observatorio se define como un instrumento de observación, análisis y planificación estratégica para el seguimiento a corto, medio y largo plazo de un determinado fenómeno social. Sus principales funciones son llevar a cabo la compilación y análisis de datos e informaciones recogidas, promover la realización de estudios e investigaciones, evaluar programas e iniciativas y elaborar conclusiones y recomendaciones que sirvan, principalmente, como fuente de información para los tomadores de decisiones y los hacedores de políticas pública.

“Como una nueva herramienta de información y reflexión, los Observatorios desvelan la necesidad de evaluar de manera periódica, organizada y sistemática diferentes fenómenos sociales” (Broullón, Hernández, López y Pereira, 2005, s.n.). Quizás lo más importante de esta figura, como plantea Jorge Luis Maiorano, “sea su representación en la democracia y practica de los derechos y las libertades, así como su contribución al fortalecimiento de las instituciones de los países de la región, lo que es igual a decir, a la mejor gobernabilidad de nuestras sociedades desde la perspectiva de los derechos humanos, el desarrollo sustentable y la lucha contra la corrupción” Maiorano (2003:2).

Para el comunicador Germán Rey, especialista en el tema, el mayor interés de los Observatorios es que “logren articularse a proyectos sociales y políticos más amplios, aunque persigan objetivos estratégicos parciales” (Rey, 2003:4). En el artículo “*ver desde la ciudadanía. Observatorios y Veedurías de Medios de Comunicación en América Latina*”, Rey explica cinco conceptos como modelo en la constitución de los Observatorios y las veedurías de medios, que resultan de interés para comprender su impacto social en la construcción de ciudadanía:

Uno primero es la propia condición del “ver”, del “observar. Lo que observa es el reconocimiento de diversas miradas para modular y comprender los prismas sociales. El segundo concepto es la reconsideración del problema de la representación (...) que explora formas de representación de la sociedad a través de la comunicación y, desde su tarea de representación social. Una tercera idea, es que lo que se ve a través de estas figuras sociales es mucho más de lo que pasa en y por los medios (...) Una cuarta idea es la insistencia en las conexiones entre la mirada y la acción. En todos hay un convencimiento de que lo

importante no es tanto la representación que hacen los medios, o sus contenidos sino sobre todo los vínculos de los medios con el ejercicio de la ciudadanía. Finalmente, la ciudadanía es el quinto concepto que, atraviesa las figuras de los Observatorios en varios sentidos. En primer lugar, indagando cómo un determinado ser de los medios permite ser ciudadano. En segundo lugar, promoviendo que la sociedad piense qué tipo de medios e información se necesita para que una sociedad sea democrática y en tercer lugar, insistiendo en la demanda y en la producción ciudadana de información” (Rey, 2003: 4-5).

## 15.1. Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo -OCUD-

Para describir el Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD), se utilizarán los siete indicadores claves que German Rey propone para el análisis de un Observatorio: tipología, origen, metodología, resultados, temas, alianzas y estructura (Rey, 2003:8). La información se obtiene de la plataforma del propio OCUD y los informes y planes de actuación escritos hasta el momento.

En primer lugar, Rey habla de “*diversidad de figuras*”, en referencia a las modalidades que se pueden perfilar a la hora de realizar una observación o seguimiento en particular. En este caso, el OCUD constituye un nodo central en la red de estructuras de cooperación al desarrollo de todas las universidades españolas. “Su objetivo es el de compartir acciones entre las diferentes universidades, elaborar estrategias conjuntas, así como ampliar la difusión de la CUD al resto de actores y a la sociedad en general, todo ello a través de un sistema integrado de información” (OCUD, 2019:5).

En segundo lugar, Rey menciona “*los orígenes y los diversos grados de evolución*”. Antes de la puesta en marcha del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD) en el 2008, la CUD no aparecía como un nodo temático central en el desarrollo de observatorios universitarios<sup>211</sup>.

---

<sup>211</sup> Entre las iniciativas universitarias más destacadas se encuentran el “Observatorio de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Valladolid (OCUVa) dedicado a la investigación, divulgación, enseñanza y promoción de la cooperación al desarrollo, así como del desarrollo de los países susceptibles de recibir ayuda en concepto de CID; el “Observatori Solidaritat”, un programa de la Fundación Solidaridad de la Universidad de Barcelona dedicado al seguimiento de conflictos armados y derechos humanos; el “Observatorio Interuniversitario de Cooperación Internacional para el Desarrollo de Castilla y León”, que surgió como el compromiso de las universidades públicas de la región “para conocer, difundir y analizar el pasado y el presente de la cooperación al

La creación del “Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo” se planteó por vez primera en la reunión de la Comisión de Cooperación al Desarrollo de la Crue<sup>212</sup> celebrada en Bilbao a finales de 2005. La idea se consolidó en posteriores reuniones de la Comisión y en encuentros con representantes de AECID y DGPOLDE<sup>213</sup>. La Comisión Sectorial de Relaciones Internacionales de la Crue (CEURI)<sup>214</sup> aprobó en octubre de 2006, la iniciativa de la Comisión, y en enero de 2007, las bases para la creación del Observatorio. En julio de 2007, la Crue firma el convenio con la AECID y la SECI<sup>215</sup> y el 2 de enero de 2008, el OCUD entra en funcionamiento en su primera fase<sup>216</sup>.

“Se pretendía, por una parte, crear un sistema integrado de la información de la CUD para que las Universidades pudieran trabajar en estrategias conjuntas, y por otra, facilitar a la Administración una información precisa sobre las actividades de cooperación universitarias con el fin de mejorar el proceso de planificación y evaluación del Sistema de Cooperación Español” (Portal OCUD, s.f.)

El último convenio firmado para el funcionamiento del OCUD se llevó a cabo el 10 de julio de 2020 entre la Secretaria de Estado de Cooperación Internacional y el presidente de Crue Universidades Españolas. El objetivo global del acuerdo “es continuar articulando la relación

---

desarrollo en la comunidad y realizar informes y prospectivas que puedan orientar el futuro de la CID en Castilla y León”; el “Observatorio de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Jaén”(OBC-UJA) o el “Centro de Estudios de Cooperación al Desarrollo” (CECOD) que nació como un observatorio de cooperación al desarrollo en España y en la UE.

<sup>212</sup> Hoy Grupo de Trabajo de Cooperación de la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación.

<sup>213</sup> Hoy denominada Dirección General de Políticas de Desarrollo Sostenible (DGPOLDES).

<sup>214</sup> Actualmente denominada Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación.

<sup>215</sup> Con el nuevo gobierno, en el 2020, la SECIPIC se separa en dos Secretarías: La Secretaria de Estado de Cooperación Internacional (SECI) y la Secretaria de Estado de Asuntos Exteriores y para Iberoamérica y el Caribe

<sup>216</sup> “Entre los trabajos previos que pueden ser útiles para el observatorio hay que señalar los proyectos e investigaciones que han clasificado y recopilado las actividades de la CUD: el trabajo de los profesores Unceta (UPV/EHU) y Ramos (UCO), el Documento de Bases del Observatorio CUD coordinado por Matías Balibrea de la Universidad de Murcia (presentado al CEURI. También hay que señalar las herramientas que algunas universidades (UPV/EHU, UCM, UJI) han diseñado para disponer de una base de datos para la gestión de recursos humanos en CUD” (Crue, MAEC, AECID, 2008a:2).

entre ambas instituciones para integrar de una manera más eficiente a las universidades – públicas y privadas– dentro del sistema de cooperación español” (Portal OCUD, s.f.).

En tercer lugar, German Rey señala que los Observatorios se diferencian por su “*ubicación política y sus propuestas metodológicas*”. Sin olvidar una idea avanzada del concepto de Observatorio, “hay que tener presente que justamente la diferencia con otros medios radica en su intencionalidad y la construcción del conocimiento de manera multidisciplinar e interactiva” (Rey, 2003:2). En el caso del OCUD, se trata de un instrumento que permite disponer de una estructura estable para la recopilación regular de las actividades computables como la Ayuda Oficial al Desarrollo realizada por las universidades españolas y para el análisis sistemático y sostenido en el tiempo del papel de las universidades como agentes de cooperación.

Como se explica en el “*documento bases del OCUD*” (Crue, MAEC, AECID, 2008a), en el gestor de contenidos aparece información de actualidad y documentación vinculada con la CUD en general:

“El Observatorio trata de pulsar la actualidad en las actividades de la CUD a la vez que aporta un soporte documental extenso a la misma, constituyéndose en foco de divulgación y análisis crítico de dicha actividad. En el gestor de actividades, o herramienta a medida, como se ha denominado hasta ahora, están recogidas las actividades de cooperación de cada una de las universidades (formación, investigación, sensibilización, fortalecimiento institucional, proyectos...)” (Crue, MAEC, AECID, 2008a:6)

El primer diseño de actividades del OCUD se registra en el “Plan de Actividades del Observatorio para el bienio julio 2015 - junio 2017”<sup>217</sup>, aprobado en la reunión del Consejo Asesor del OCUD celebrada el 5 de octubre de 2015. Este Plan se encuentra estructurado en 16 actividades en torno a 4 grandes objetivos: Mejorar la calidad de los datos; mejorar la generación de contenidos; mejorar la difusión de éstos y del papel de las universidades en cooperación; e incidir en el trabajo en red. Asimismo, cabe destacar, no sólo la función de altavoz que ha tenido la web del OCUD en los últimos años, sino también la celebración y participación en cursos, conferencias y especialmente la celebración de cuatro ediciones de las Jornadas OCUD.

---

<sup>217</sup> Este Plan fue firmado entre Crue, la SGCID y el MAEC con el fin de regular las actividades del OCUD.

El cuarto indicador que propone Rey es la “*devolución de los resultados a los ciudadanos*”. Desde 2009, el OCUD organiza jornadas bienales con el fin de debatir con las unidades de cooperación, vicerrectorados responsables, administraciones y agentes sociales la situación de la CUD y contribuir a su planificación.

En las “Jornadas OCUD” además de ofrecer indicadores sobre la evolución y alcance de la CUD, se examina la propia figura del Observatorio y el papel de la CUD en el contexto global de desarrollo. En la primera Jornadas OCUD (Universidad de Oviedo, 2009) se trató la integración de las universidades en el sistema de cooperación nacional y los resultados del primer año de funcionamiento del OCUD; en la segunda Jornada (Universitat de Girona, 2011), el objetivo fue la reflexión sobre la mejora del conocimiento y la rendición de cuentas de la CUD. La tercera (Universidad de Granada, 2014), cuarta (Universitat de Valencia, 2016) quinta (Universidad Rey Juan Carlos, 2018) y sexta Jornada OCUD (Universitat Oberta de Catalunya, 2021) se han centrado en el rol de la Universidad en la Agenda 2030 a nivel de discursos, instrumentos y políticas universitarias.

Entre las principales acciones del OCUD, se encuentra la adhesión del conjunto de Universidades españolas al “Código de Conducta CUD” (Crue, 2006a) y la inclusión definitiva de la CUD en la planificación estratégica universitaria; también se ha consolidado la participación de las universidades en espacios estratégicos de planificación de la política española de cooperación o fortalecido el trabajo en red como la propia organización de los Congresos CUD.

Las Jornadas OCUD, además, han permitido la inclusión de nuevos enfoques como la evidente incorporación de la Agenda 2030 o la reflexión sobre los procesos de internacionalización bajo el enfoque de la Responsabilidad Social. En este sentido, desde las III Jornadas del OCUD (2014) “se inició un proceso de reflexión sobre la integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en las políticas universitarias y el rol que asumirá la Universidad respecto a la Agenda de Desarrollo Post 2015 en los próximos años” (Portal web del OCUD, 2 de diciembre de 2014).

El Observatorio también presenta informes sobre el avance de la AOD universitaria y promueve el desarrollo de investigaciones y el trabajo en red. Si bien, el *Primer Informe anual*

sobre la CUD en África (OCUD, 2009b) ya informaba sobre la cantidad y distribución del presupuesto dedicado a África en la CUD, el *Informe del 0,7% del presupuesto universitario* (OCUD, 2009) es el primer intento de la Cooperación Universitaria por sistematizar los datos sobre la AOD universitaria. Luego ya vendrán los informes OCUD, los documentos consenso (que son iguales 2015 y 2016) y finalmente los informes de CUD.

En quinto lugar, Rey señala que los Observatorios tienen “*focalizaciones temáticas o ejes específicos de su acción*”. El OCUD se centra en el análisis de la Cooperación Universitaria al Desarrollo. Dado su ámbito de actuación, “el Observatorio es un instrumento imprescindible para intercambiar y compartir experiencias entre universidades, debatir con las distintas administraciones públicas instrumentos de apoyo, y a hacer más visible el trabajo y aporte de las universidades en CID” (Crue, MAEC, AECID, 2008a:3).

“Dos años después de la puesta en marcha del portal OCUD, se puede decir que el OCUD presenta ya una base de información que muestra las tendencias de la CUD en España en relación a la distribución geográfica, a los sectores en los cuales se trabaja, a los tipos de acciones que se realizan; aumenta año a año el número de universidades que reportan su ayuda al desarrollo, algo que contribuye a un alineamiento más sólido de la CUD con el sistema de Cooperación Española. Además, el OCUD se ha convertido en un punto de referencia de la información CUD que se lleva a cabo en España. Queda pendiente una sistematización en la introducción de datos tanto en cantidad como en calidad, así como una explotación más minuciosa de estos datos, que, no hay que olvidar, están a disposición de toda la comunidad universitaria, entidades de cooperación al desarrollo y público en general”. (Castejón y Montes, 2011:48)

Para comprender el tipo de acciones del OCUD, se exponen algunas de las actividades y objetivos previstos en el *Plan Operativo Bianual de Actividades del Observatorio* (Portal del OCUD, s.f.) para el bienio julio 2015 - junio 2017:

- Coordinación de la encuesta de seguimiento de la AOD entre las universidades españolas en colaboración con MAEC-SGCID.
- Realizar acciones formativas para las universidades para mejorar la calidad de los datos reportados en la “Encuesta de seguimiento”.
- Avanzar en la mejora de la calidad de los datos y homologación de los diferentes tipos de acciones que se llevan a cabo en las universidades.

- Integración definitiva de clasificaciones CUD en info@od<sup>218</sup> y generación de informes automáticos sobre los datos reportados por las universidades.
- Avanzar en la creación de la metodología e instrumentos necesarios para valorizar el trabajo de docentes, investigadores y PAS que participen en intervenciones CUD o en su gestión.
- Aumentar la visibilización de las acciones CUD que se reportan en el seguimiento anual.
- Creación de artículos o piezas de difusión y de carácter divulgativo sobre actividades CUD o sobre temas de especial relevancia para la CUD.
- Generar informes anuales sobre las intervenciones que realizan las universidades españolas, por ejemplo, en los países prioritarios del Plan Director.
- Mejorar la difusión de los contenidos elaborados y del papel de las universidades en cooperación.
- Potenciar la dimensión internacional del Observatorio, para lo que se plantea la traducción del contenido de la web del OCUD al inglés.
- Reorganización de la arquitectura web, elaboración de manuales de estilo y uso, así como un rediseño del portal acorde con la nueva imagen corporativa de la Crue cuando ésta esté operativa.
- Potenciar el trabajo en red tanto entre universidades como entre estas y otros agentes de cooperación.
- Potenciar la actividad del Consejo Asesor y de la Dirección del OCUD.
- Favorecer la realización de informes estratégicos que sean susceptibles de tener un impacto en la Agenda Internacional de Desarrollo.

Una sexta característica tiene que ver con el “*sentido de las alianzas*” para los Observatorios y veedurías. En el OCUD este aspecto se plantea en el documento base de la creación del OCUD de la siguiente manera:

---

<sup>218</sup> Actualmente el CAD ha planteado una nueva definición y medida conocida como AOTDS Apoyo Oficial Total para el Desarrollo Sostenible o TOSSD, que incluye, según la AECID, todos los recursos movilizados con apoyo público orientados a promover el desarrollo sostenible en los países en desarrollo y a apoyar los habilitadores de desarrollo o afrontar los desafíos globales a nivel regional o global. El OCUD está trabajando en la integración de esta nueva medición de la financiación del desarrollo.



“El OCUD facilita el intercambio de experiencias entre universidades, y contribuye a hacer más visible el trabajo de las universidades en cooperación, sus potencialidades y recursos. También pretende mejorar la relación con otros agentes de la cooperación, y lograr una colaboración más eficaz en acciones y proyectos conjuntos en la perspectiva de potenciar el trabajo en red tanto entre las universidades como con otros agentes de cooperación” (Crue, MAEC, AECID, 2008a:3)

El último indicador de análisis Rey tiene que ver con las “*estructuras de funcionamiento*”. “El funcionamiento de un Observatorio dependerá no sólo de su infraestructura también de la misión y visión de su proyecto, del carácter político de sus objetivos, de la participación de agentes sociales y como no, de las repercusiones a nivel social que pueda generar en la sociedad” (Rey, 2003:3). En el caso del OCUD, el Observatorio cuenta con una dirección, un consejo asesor, una secretaría técnica y una subdirección administrativa. Según se expone en el “Documento base del Observatorio” (Crue, MAEC, AECID, 2008a:18), las siguientes son sus funciones:

Dirección. El cargo de Director/a tiene una duración de dos años. El Director/a del OCUD<sup>219</sup> tiene, entre otras, las siguientes funciones: representar al OCUD ante las distintas administraciones, instituciones y otros interlocutores; proponer al Consejo Asesor el plan de actividades del OCUD; promover la búsqueda de financiación para asegurar su sostenibilidad; participar en el Grupo de Trabajo de CUD (GT CUD) de la Comisión Sectorial Crue Internacionalización y Cooperación; velar por el buen funcionamiento cotidiano del OCUD; y convocar las reuniones del Consejo Asesor que se reunirá, al menos, dos veces al año.

El Consejo Asesor. El Consejo Asesor está formado por el presidente del GT CUD en representación de la Ejecutiva de la Sectorial, por un representante de la Secretaría General de la Crue designado por la Secretaria General, un representante de la AECID, un representante del MAEUEC y seis representantes de las universidades. Las funciones del Consejo Asesor serán, entre otras, definir la estrategia general del OCUD, asesorar al Director/a en su funcionamiento y líneas de trabajo a desarrollar, aprobar la planificación de actividades y supervisar el presupuesto.

---

<sup>219</sup> Desde 2018 hasta la actualidad la Dirección del OCUD la ocupa D<sup>a</sup> Pastora Martínez, Vicerrectora de Globalización y Cooperación de la Universitat Oberta de Catalunya.

## 15.2. Evolución y perspectivas

Para analizar la evolución de los objetivos y actividades del OCUD, se toma como referencia los mismos indicadores empleados por Castejón y Montes (abril, 2011) en el documento “*Evolución y perspectivas del OCUD*”, presentado en el V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo (Crue, 2011). Los indicadores son: (1). Integración en el Sistema de Cooperación Española; (2). Apropiación; (3). Coherencia de políticas; (4) Visibilización de la CUD; (5). Integración de los procesos de gestión de recursos y los flujos de información sobre la CUD y; (6). Trabajo en red. A estos indicadores se suma uno propio sobre (7). La incidencia política como aspecto fundamental en el funcionamiento de un Observatorio.

Para la interpretación de algunos datos debe tenerse en cuenta que parte del análisis se basa en los datos obtenidos en el último informe del Observatorio realizado en 2017, por lo que la valoración puede no ajustarse a la realidad actual ni precisar con acierto la evolución de las acciones ni el impacto en los datos de la nueva métrica de financiación de desarrollo conocida como AOTDS Apoyo Oficial Total para el Desarrollo Sostenible o TOSSD.

### *(1). Integración de la CUD en el Sistema de Cooperación Española*

Actualmente el OCUD es reconocido dentro del Sistema de Cooperación Nacional como un instrumento clave de transferencia y transparencia de la información sobre la AOD de la CUD. Desde el 2008, año en que inició su funcionamiento, el Observatorio aparece reflejado en los diferentes Planes Directores:

“*III Plan Director*: “Adscrito también a la Crue se encuentra el OCUD, cuyas tareas de comunicación e información deberán fortalecerse en el periodo de vigencia del presente PD”. (MAEUEC, 2008: 269).

“*IV Plan Director*: “Otros actores de la Cooperación Española están haciendo esfuerzos importantes en sus ámbitos para mejorar la transparencia, como la FEMP en el caso de las entidades locales, o el OCUD”.

(MAEUEC, 2013a:87). “*V Plan Director*: “Se promoverán alianzas entre universidades y centros de investigación científica y técnica, y otros sectores sociales y productivos y se afianzarán las herramientas de colaboración, como el convenio entre la SECIPIC y la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, a través del OCUD”. (MAEUEC, 2018: 45)

Todas las acciones del OCUD están alineadas con las directrices nacionales e internacionales de cooperación. La encuesta de seguimiento de la AOD -en la que participan las universidades españolas desde 2006- se actualiza anualmente adaptándose a las recomendaciones que marca el MAEUEC. Los resultados de la encuesta se plasman en dos documentos anuales: El “*Informe Anual de la Cooperación Universitaria al Desarrollo*” elaborado por el OCUD y el “*Informe anual de Seguimiento de la Ayuda al Desarrollo*”, un documento que recoge desde el punto de vista estadístico el conjunto de las intervenciones realizadas en el marco de la Ayuda.

Según los datos emitidos por el Observatorio, en el 2006 participaron 23 universidades en la encuesta de seguimiento (Castejón y Montes, 2011) y en el 2017, según el último Informe CUD han reportado datos 41 de las 50 universidades públicas (las mismas que en 2016) y 7 privadas (1 menos). La incidencia en el reporte anual de las universidades públicas sigue siendo mucho mayor que el de las privadas, no solo en cantidad reportada, sino en número de universidades que informan sobre su ayuda (el 90% de las universidades públicas frente al 12% de las privadas) (OCUD, 2019:3).

*(2). Conocimiento por parte del propio sistema CUD de lo que se hace en este terreno en cada Universidad y en el conjunto de ellas*

El Observatorio dispone de una serie de recursos que dan cuenta de las diferentes acciones universitarias de cooperación al desarrollo. Estos recursos brindan información sobre las estructuras responsables de la cooperación en las universidades españolas y otras entidades relacionadas, así como su adhesión al “Código de Conducta” (Crue, 2006a) y la existencia de una normativa propia en esta materia. Además, brinda información sobre la actualidad de la agenda CUD, las convocatorias vigentes e información sobre el desarrollo de las diferentes jornadas, congresos y proyectos conjuntos.

Claramente una de las potencialidades de la CUD es la comunicación entre universidades y el interés por propiciar encuentros de diálogo y debate sobre la Cooperación Internacional. El Observatorio promueve y difunde estos espacios de reflexión a nivel nacional y regional posibilitando el intercambio de experiencias, buenas prácticas, y el apoyo mutuo en la definición de estrategias y la apuesta por nuevos proyectos.

Cada vez más se incrementa el uso del Observatorio entre las universidades y se considera, sin lugar a dudas, una referencia en CUD y el instrumento idóneo para conocer las últimas innovaciones en este ámbito. Como ejemplo, el Observatorio actualiza periódicamente la relación de posgrados vinculados con desarrollo y cooperación ofrecidos por las universidades españolas. Actualmente esta lista se ha elaborado desde la perspectiva de la Agenda de Desarrollo 2030 y los nuevos objetivos para el desarrollo sostenible, incluyendo aquellos posgrados relacionados con la sostenibilidad, la conservación del medioambiente y la biodiversidad, así como la oferta formativa vinculada con el buen gobierno, las políticas públicas, la multiculturalidad, las migraciones, o la desigualdad, entre otras (Portal OCUD, s.f.).

*(3). Homologación de las acciones que se llevan a cabo en las universidades y que debe ser compatible con los criterios oficiales del sistema de cooperación español, así como con los utilizados por los organismos de la cooperación internacional*

Según el *Informe CUD de 2013* (OCUD, 2014), las universidades han demostrado una gran flexibilidad en el uso de instrumentos de cooperación, siendo las siguientes acciones de cooperación al desarrollo las más habituales hasta la actualidad: - Ayudas para la formación y la sensibilización: Becas de prácticas, becas para estudiantes provenientes de países del Sur y/o refugiados. - Masters/Postgrados, tanto en territorio español como en países socios, con temáticas relacionadas con el desarrollo. - Asignaturas directamente relacionadas con la cooperación al desarrollo, dentro de un currículum formativo y desarrolladas en una universidad española. - Proyectos de cooperación técnica y de inversión. - Investigación para el desarrollo / Estudios sobre el desarrollo. - Cursos, Jornadas y talleres impartidos en las universidades españolas. - Convocatoria de premios

Otra muestra de la integración de la CUD en el sistema de cooperación es el reporte anual sobre la AOD universitaria. El reporte, iniciado desde el 2006, se hacía primero a través de la “*Encuesta de Seguimiento del PACI*” que enviaba el Ministerio de Asuntos Exteriores y, en la que se plasmaba cuánto y cómo se gastaba la AOD en cada Universidad. A partir del 2009 esta información se empieza a registrar a través del *Sistema Info@OD*<sup>220</sup>, creado en un afán por

---

<sup>220</sup> En el documento “Cómo utilizar Info@OD” (MAEUEC, 2018a), se describen los distintos estados por los que pasa la intervención durante la introducción, grabación y revisión de la intervención.

modernizar el sistema de cómputo de AOD y su acceso público. “Dada la novedad del sistema, la escasez de recursos humanos y la falta de capacitación para cumplimentar la herramienta, la participación de las universidades fue inicialmente baja, errática y de limitada fiabilidad” (OCUD, 2010:24).

Para detectar la mejor manera de incrementar la participación de las universidades y ampliar el reporte sobre la AOD universitaria, el OCUD publicó el documento “*Informe Anual del Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo*” que en los años 2010 (OCUD, 2011) y 2011 (OCUD, 2012), además de valorar las acciones CUD consideradas como AOD, se centraban en el análisis del propio Observatorio y el empleo que hacían las universidades del gestor de actividades para cargar su información CUD.

En 2012, la “*Encuesta de Seguimiento del PACI*” amplió y mejoró sus criterios de recogida de datos y paso a denominarse “*Encuesta de Seguimiento Anual de la AOD*”<sup>221</sup>. En sintonía con los cambios, las universidades se dotaron del “*Documento Anual de consenso sobre el reporte de la AOD de las universidades*” (OCUD, 2012-2016) interesadas en unificar criterios para reportar la CUD y mejorar la calidad de los datos en la nueva Encuesta de Seguimiento del MAEUEC.

Según el último “*Documento de consenso sobre el reporte de la AOD de las universidades*” (OCUD, 2016a), la AOD que aportan las universidades “se calcula sumando los costes en los que incurre la Universidad en cada intervención” (OCUD, 2016a:7). La valorización de las universidades puede ser de dos tipos: las valorizaciones relacionadas con el personal de las unidades de cooperación<sup>222</sup> y las valorizaciones vinculadas a los recursos materiales de los que

---

<sup>221</sup> “Con el objetivo de rendir cuentas sobre el total de las intervenciones realizadas en el marco de la AOD por el conjunto de la Cooperación Española, los Informes de Seguimiento de la AOD, elaborados y coordinados por la DGPOLDES, sirven de fuente de información para comprender mejor la estructura, los logros y los desafíos de la Cooperación Española y ofrecen datos desde el punto de vista de análisis estadístico, con información cuantitativa y cualitativa sobre compromisos y desembolsos, como desde el punto de vista político, relativo a las actuaciones y principales intervenciones llevadas a cabo” (DGPOLDE, 2019:13)

<sup>222</sup> “Las valorizaciones vinculadas a labores administrativas generales o de gestión de las unidades de cooperación pueden computar como AOD siempre y cuando tengan dedicación exclusiva o una parte de su jornada laboral a la gestión de la CUD” (OCUD, 2016a:7).

se haga uso durante una acción. También se valoriza la cesión de espacios y servicios de la Universidad a la acción CUD, como aportación de la Universidad en las acciones CUD.

Desde el 2012 hasta la actualidad, los resultados de los *Documento Consenso* y la *Encuesta de Seguimiento* se plasman en el “*Informe Anual sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo*”<sup>223</sup> (OCUD, 2013-2017). Dado que a las universidades privadas<sup>224</sup> no se le computaban los gastos de la Universidad en CUD como AOD, desde el 2010 estos informes presentan el dato agregado de la Ayuda al Desarrollo Universitaria (AOD + No AOD). “Una explicación para esto podría ser que se estén considerando con mayor frecuencia como acciones AOD aquellas que tienen un presupuesto externo de una entidad pública adjudicado, y como acciones CUD las que no lo tienen” (OCUD, 2011:43).

“En este sentido, es necesario tener en cuenta que de las acciones que se realizan en España, solo pueden computarse como AOD: (1) Acciones de sensibilización en cooperación al desarrollo. (2) Acciones de formación e investigación vinculadas con el desarrollo. (3) Educación a personas provenientes de PVD, no residentes en España. (4) Atención a refugiados durante el primer año. (5). Gastos administrativos de las estructuras de cooperación no vinculados directamente a acciones sobre el terreno”. (OCUD, 2016a:5)

En cuanto a la “*Encuesta de Seguimiento Anual de la AOD*”, los fondos AOD que las universidades gestionan de otras instituciones como la AECID, Entidades locales, Comunidades Autónomas y entidades privadas no pueden figurar como AOD, dado que el presupuesto con el que se hacen las contribuciones no es propio, pero la información sobre las acciones co-financiadas sí debe incluirse en los campos de cofinanciación de Info@OD.

---

<sup>223</sup> Los informes sobre la CUD son elaborados por el OCUD con la revisión del Grupo de Trabajo de Cooperación de la Comisión Sectorial Crue Internacionalización y Cooperación. Además de servir de fuente de información para todas las personas e instituciones implicadas en la Cooperación para el Desarrollo en España, los informes realizan un análisis riguroso para comprender mejor la estructura, los logros y los desafíos de la Cooperación Universitaria para el Desarrollo.

<sup>224</sup> “Como el caso de la Universidad Pontificia de Comillas, muy comprometida con la acción en desarrollo humano, pero que, al ser privada, no computa AOD. En 2017 la AOD de las universidades privadas asciende a 655.520 €, lo que supone 68.293 € más que en 2016. Así, casi el 94% de los fondos destinados por las universidades al desarrollo fueron públicos y el 6% restante fueron recursos privados” (OCUD, 2019:3).

De acuerdo con el último documento publicado en el OCUD de “*Consenso sobre el reporte de la AOD de las universidades*” (OCUD, 2016a), los instrumentos más habituales en la CUD que se pueden detectar en el desarrollo de la *Encuesta anual* son:

“ (1) El apoyo general a ONG, Organizaciones de la sociedad civil, e institutos de investigación; (2) la cesta de donantes o fondo común; (3) los proyectos; (4) el personal del país donante: Expertos, consultores, profesores, académicos, investigadores, voluntarios y contribuciones a organismos públicos y privados para el envío de expertos a países en desarrollo; (5) asistencias técnicas que incluyen la formación y la investigación, la enseñanza de idiomas; los estudios sur-sur; los estudios de investigación; las investigaciones en colaboración con otros donantes y universidades y organizaciones del país socio. Esta categoría cubre también contribuciones tales como conferencias, seminarios y talleres, visitas de intercambio orientadas al desarrollo, publicaciones, etc; (6) programas de becas para la formación o la investigación en PVD; (7) ayudas a estudiantes procedentes de PVD para cursar estudios o hacer prácticas en el país donante; (8) gastos administrativos no incluidos en otros ítems que no hayan sido computados ya como parte de los costes derivados de la ejecución de las intervenciones previstas. Están incluidos aquí los análisis de situación o diagnósticos y las actividades de auditoría y, por último, (9) la sensibilización social”. (OCUD, 2016a:11)

Según el “*Informe Anual de la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2017*” (OCUD, 2019), en total la AOD universitaria analizada ha aumentado un 8,5% respecto al año anterior, después de una tendencia a la baja desde 2014. Se recupera así ligeramente la inversión realizada por las universidades españolas. En 2017 solo cinco universidades reportan más de 100 intervenciones (la UGR, la UPV, la UPC, la UJA y la ULPGC) mientras que hasta 15 centros desarrollaron 10 o menos intervenciones CUD. En el caso de los fondos dedicados a CUD, solo una universidad desembolsó más de 1 millón de euros (la UV), con otras dos (la ULPGC y la UGR) muy cerca de esa cifra, mientras que 19 centros reportaron menos de 100 mil euros en intervenciones CUD y 5 menos de 20 mil euros (OCUD, 2019:5).

Si bien el sistema info@OD empleado para recoger la información sobre AOD supone un gran paso adelante, “se ha quedado obsoleto y ha dejado de responder a los requerimientos de transparencia, gestión, cómputo y -lo que es una asignatura pendiente- al reflejo de los avances y resultados de la cooperación española” (MAEUEC 2019d:6). “A partir del año 2020, se espera incorporar la nueva métrica AOTDS/TOSSD, que incluye todos los recursos movilizados con apoyo público orientados a promover el desarrollo sostenible en los países en desarrollo y a

apoyar los habilitadores de desarrollo o afrontar los desafíos globales a nivel regional o global” (DGPOLDES, 2018, s.n.).

“El CAD define la AOTDS como una medida de financiación internacional (es decir, recursos de origen externo a los países implicados), que “incluye todos los flujos que son respaldados con recursos públicos para promover el desarrollo sostenible en los países en desarrollo y apoyar los habilitadores del desarrollo (development enablers) y afrontar los desafíos globales a escala tanto regional como global”. (Alonso, Aguirre y Santander, 2018:6).

Para asegurar la implementación de este nuevo modelo de financiación, el Grupo de Trabajo de Cooperación y el OCUD organizaron un seminario sobre la nueva métrica AOTDS/TOSSD de la cooperación al desarrollo, para avanzar en el manejo del instrumento y en la homologación del registro de datos de la AOD universitaria a los nuevos parámetros establecidos.

#### *(4). Visibilización de la CUD*

Desde luego el Observatorio es el medio por excelencia de visibilización de las acciones de la CUD. No se puede dudar sobre el impacto de este instrumento en el reconocimiento de la Universidad como actor de desarrollo. La tarea es amplia y exige de una constante y renovada actualización de la documentación.

Si bien la CUD aparece reflejada en los documentos oficiales del Sistema Español de Cooperación al Desarrollo, se debe insistir en un mayor reconocimiento del aporte de la Educación Superior en procesos de desarrollo local y nacional. Esto depende sobre todo de los responsables de las políticas de cooperación, pero también de las universidades y la contribución que realicen a los documentos oficiales.

En este sentido, el OCUD puede promover espacios de debate sobre las políticas de desarrollo en los que se centralicen los aportes de las universidades en la definición de dichas políticas. Tal vez sería pertinente retomar las actividades propuestas en el *Plan Operativo BIANUAL 2015-2017* (OCUD, s.f.), de apoyar procesos de participación y elaboración de aportes a los documentos oficiales por parte de investigadores y especialistas universitarios. En concreto se hace referencia a las actividades relacionadas con la creación de metodologías e instrumentos necesarios para valorizar el trabajo de docentes, investigadores y PAS que



participen en intervenciones CUD o en su gestión; la creación de artículos o piezas de difusión y de carácter divulgativo sobre actividades CUD o sobre temas de especial relevancia para la CUD; la elaboración de informes sobre las intervenciones que realizan las universidades españolas y; la mejora de la difusión de los contenidos elaborados y del papel de las universidades en cooperación.

En este sentido el Observatorio debe ser una plataforma que (1). Concentre el saber diverso de las universidades y promueva la elaboración de estrategias de cooperación y diagnósticos locales que brinden información sobre los contextos en que se actúa; (2). Promueva el desarrollo de estudios que tengan un impacto en el desarrollo humano sostenible y sirvan de referencia para mejorar la calidad de la ayuda en las actuaciones de cooperación; el análisis de políticas, planes e instrumentos y (3) Brinde información sobre los temas de mayor actualidad e interés sobre desarrollo y cooperación.

#### *(5). Integración de los procesos de gestión de recursos y los flujos de información sobre la CUD*

El OCUD es un instrumento que contribuye a dinamizar la CUD en todas sus dimensiones. Mantiene activa la comunicación entre las universidades; promueve y socializa buenas prácticas; establece alianzas; fomenta la coherencia de políticas; propicia la discusión sobre los últimos debates de desarrollo y cooperación y; en general, es el espacio idóneo para consultar toda la información relevante sobre el recorrido y evolución de la CUD.

Dada su importancia para los fines de la CUD resulta imprescindible mantener la continuidad de las actividades y la actualidad en el debate. Desde el 2017 se puede comprobar un descenso en la elaboración de informes y estadísticas. La última jornada OCUD se celebró en el año 2016 y, el último Informe Anual CUD publicado en 2019 corresponde al año 2017. En gran parte, esta situación se debe a la inestabilidad del convenio entre la Crue y la AECID, firmado recientemente después de varios meses de incertidumbre. Las universidades y otros actores de interés (AECID, MAEUEC, Crue) deberán valorar la mejor estrategia que garantice la sostenibilidad del que es, sin duda, el mejor instrumento de la CUD.

Retomando las iniciativas del *Informe 2017*, resulta necesario proponer otras acciones que completen y enriquezcan la información CUD, involucren a las universidades del Sur, otros actores de la comunidad universitaria y faciliten al GT CUD la construcción de una agenda para la cooperación universitaria y científica en el marco de la Agenda 2030.

*(6). Trabajo en red tanto entre universidades como entre estas y otros agentes de cooperación*

El trabajo en red con diferentes entidades académicas enriquece la investigación y permite que el análisis sea multidisciplinar y visto desde diferentes perspectivas. Como se describe en el Plan Operativo Bianual 2015-2017, “gracias al portal del OCUD, a la actividad del GT CUD y a la actividad de difusión de las unidades CUD de cada Universidad, las universidades individualmente y en su conjunto son cada vez más conocidas y reconocidas como agentes de cooperación. La mera existencia de un nodo dentro de la red de universidades en cooperación universitaria y otros agentes, ha facilitado el trabajo conjunto entre sedes geográficamente dispersas (las unidades de cooperación), así como su relación con otros agentes” (Portal del OCUD, s.f.).

Además de visibilizar las acciones en red interuniversitarias, el OCUD debe fomentar el establecimiento de alianzas con otros actores de la cooperación, como ONGD, administraciones locales y organismos internacionales. Existen ya algunos instrumentos que contribuyen a canalizar este trabajo en red con otras entidades europeas, como el Programa Erasmus +, las Cátedras UNESCO, Tempus o el Programa Marco de la UE.

Dada la importancia de las alianzas en el nuevo contexto global, en las “IV Jornadas OCUD” (2016) se realizaron diversas e interesantes propuestas, aún sin consolidar y, que sería importante retomar en el próximo foro de debate CUD. Algunas de ellas son:

- Potenciar la difusión de la CUD entre entidades del tercer sector con el fin de ampliar el conocimiento de la cooperación universitaria y sus capacidades.
- Organizar e impartir en red un MOOC sobre la nueva agenda internacional y los ODS. Esta formación contendría un módulo general sobre el contexto de la nueva agenda y módulos sectoriales y temáticos.

- Retomar el Libro Blanco de la CUD con África ("Access to Success: Fostering Trust and Exchange between Europe and Africa") que se realizó en el marco de la Asociación de Universidades Europeas.
- Integrar definitivamente a los Organismos Públicos de Investigación (OPI) en la base de datos del OCUD, en tanto son actores de la cooperación científica e investigadora, y forman partenariados y redes con las universidades
- Analizar mediante qué estructura de red se quiere trabajar identificando las fortalezas y debilidades del trabajo que se plantea.
- Analizar la estructura de la red contraparte, y cuidar las relaciones institucionales y la comunicación con ella. Se debe pensar en cómo tiene que ser el funcionamiento en red para consolidar unas relaciones a largo plazo, coordinar la disparidad de temáticas y objetivos.

A nivel de fortalecimiento institucional, resulta importante promover vínculos y consolidar el establecimiento de alianzas con las universidades del Sur contrapartes en la labor de cooperación de las universidades españolas. Si se entiende que se trata de establecer acuerdos de cooperación al desarrollo, los convenios no deben entenderse como acuerdos de cooperación sensu stricto. Interesa consolidar un tejido asociativo con universidades del Sur que promuevan el acceso a la Educación Superior a poblaciones vulnerables y que, desde su contexto, aporten a la CUD el conocimiento de sus realidades; sus experiencias e iniciativas y; las mejores vías de actuación para el fortalecimiento de la Educación Superior en estos países.

#### *(7). Incidencia política*

Como dice German Rey (2013) hay que tener presente que lo que diferencia al Observatorio de otros medios es su intencionalidad y la construcción del conocimiento de manera multidisciplinar e interactiva. “Los Observatorios se definen no sólo como manifestaciones de la política comunicativa sino como “lugares” de la construcción ciudadana que deben facilitar una mejor información a la opinión pública y propiciar la toma de acciones por parte de las autoridades responsables” (Rey, 2013:1).

“Una característica presente en algunos de los sitios de observatorios consultados es la vinculación entre conocimiento y acción, esto es, su carácter instrumental en la definición de estrategias de intervención o políticas públicas que orientan las acciones de las instituciones del sector público o

privado. Una pregunta obligada en la posibilidad de participación es: ¿El observatorio abre nuevos cauces para la participación ciudadana o de las comunidades académicas en la transformación de sus instituciones? o ¿Sólo es una forma velada de legitimar las políticas públicas?” (Angulo, 2009:9)

En el ámbito de la cooperación al desarrollo se hace necesario implementar estrategias académicas innovadoras y creativas que desde un posicionamiento crítico analicen el papel de la cooperación, sus éxitos y fracasos, el impacto de sus intervenciones y los resultados obtenidos.

“Es papel de la Universidad proporcionar información, reflexiones y análisis acerca de cómo se concibe la cooperación en el contexto de la globalización, cómo podría la misma contribuir a disminuir las asimetrías socioeconómicas que se vive entre las sociedades del norte y el sur, qué implicaciones políticas podría tener la cooperación en la superación de los déficit democráticos en muchos países en desarrollo, cómo entender el desarrollo cuando hay quien están hablando de múltiples perspectivas de postdesarrollo o qué papel, por ejemplo, deben cumplir los estados y gobiernos en materia de cooperación” (Montes, 2000:18).

Esta transferencia de conocimiento va en el sentido de reflexionar sobre el quehacer de la cooperación y sobre la necesidad de someter a revisión y análisis dicho proceso. Si bien existen unos indicadores trazados a nivel global de lo que se espera de la Universidad en el contexto de la A2030 y la incorporación de la RSU, lo cierto es que no existe ningún documento con indicadores de medición<sup>225</sup> y análisis que brinden información para la mejora de las políticas de CUD. Tal vez debería considerarse su elaboración como un anexo al nuevo documento de *“Directrices de la CUD para el periodo 2019-2030”* (Crue, 2019a).

La incidencia política también se ve reforzada desde la promoción de la formación y la realización de estudios e informes que den cuenta de la realidad de la Educación Superior en los países del Sur. Se trata de producir conocimiento que, además de reforzar la labor de los diferentes proyectos, enriquezcan el conocimiento institucional y al tiempo contribuyan a fortalecer los vínculos con los agentes públicos y privados determinantes para el buen desarrollo de los objetivos.

---

<sup>225</sup> El planteamiento de indicadores que favorezcan el acompañamiento para la formulación de políticas públicas garantiza la aplicación de los estudios, análisis e interpretación de datos adelantados por el Observatorio y la devolución de los resultados a la sociedad civil.

“Mucho pueden aportar nuestras universidades a este respecto a través de la cooperación al desarrollo. Y en relación a aquellas cuestiones que se encuentran alejadas de su radio de acción directo, como la cancelación de la deuda externa, la democratización de los organismos internacionales, el cambio de las reglas que rigen el mercado, etc. su papel es contribuir, mediante nuevos conocimientos generados a través del encuentro con otras culturas no hegemónicas, a la denuncia de la situación y a la demanda de un mundo más justo no sólo en aras de disminuir la pobreza, sino de posibilitar el Desarrollo Humano de todas las personas que habitan en este planeta”. (González, 2006:61)

Como gestor del conocimiento de la CUD, el Observatorio cumple un papel preponderante para la interconexión de la sociedad y el conocimiento sobre las políticas universitarias de desarrollo y su impacto en los países pobres. En este escenario, es preciso contar con la capacidad y la participación de todas las universidades españolas, grupos y redes de CUD, diferentes sectores de la comunidad universitaria y universidades del Sur, para fomentar la discusión colectiva y aportar elementos a los problemas y crisis que afronta el Sistema Político de Cooperación Española; innovar en los procesos de evaluación y; generar mecanismos de intercambio de conocimientos y estrategias de incorporación de los resultados.

“Las universidades en su papel de generadoras y transmisoras del conocimiento, deberían promover y liderar la discusión sobre la crisis del mundo en que vivimos, sobre los sentidos de las transformaciones sociales que denominamos desarrollo y también discutir críticamente las relaciones de cooperación entre unos y otros para conseguir un mundo mejor” (Miñano y Gimeno, 2012:18)

Sin lugar a dudas, es el OCUD el espacio donde se debe potenciar el papel más crítico de la Universidad y evidenciar las acciones fallidas del sistema en el objetivo de mejorar las instituciones y fortalecer la capacidad institucional. Contamos con instrumento excepcional que puede convertirse en un referente estratégico para la toma de decisiones de las políticas públicas de desarrollo y Cooperación Internacional.

**BLOQUE 4**

**APORTES DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA  
EN ESTUDIOS DE DESARROLLO Y COOPERACIÓN  
UNIVERSITARIA AL DESARROLLO. ESTUDIO DE  
CASO**

## Capítulo 16

# IMPACTO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA COMUNITARIA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA EN ACCIONES DE DESARROLLO LOCAL Y EMPODERAMIENTO JUVENIL EN EL MUNICIPIO DE SOACHA COLOMBIA. DESAFÍOS PARA LA CUD

El presente capítulo describe las diferentes fases del estudio etnográfico, realizado entre 2014 y 2018, sobre la “*Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria*” realizada en el municipio de Soacha/Colombia por estudiantes de la Licenciatura en Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

### 16.1. Contexto. Características generales del municipio de Soacha



Gamba, A. (2017). Foto 1. Comuna 5 del municipio de Soacha.

Para salir de Bogotá a determinadas localidades de la capital colombiana o a otros municipios del Sur y occidente de Cundinamarca es de obligatorio recorrido la Autopista Sur. Se trata de una vía arteria de Bogotá, de 43,3 kilómetros, que atraviesa la ciudad en sentido nororiente-suroccidente desde su inicio en la Calle 170 en el Norte, hasta la entrada al municipio de Soacha en el Sur. Su nombre completo es la Avenida Norte-Quito-Sur (a veces llamada

NQS) ya que en ella confluyen la avenida Novena (en el Norte), la avenida Ciudad de Quito (en su parte central) y la Autopista Sur.

Realizar un recorrido por la Avenida NQS en Transmilenio<sup>226</sup>, es el mejor medio para apreciar los escandalosos contrastes entre el Norte y el Sur del distrito capital de Colombia y comprender la clasificación por estratos<sup>227</sup> en que se organiza a la población de acuerdo a sus condiciones sociales y económicas. Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), esta clasificación nacional se realiza a través del examen de las características físicas de las viviendas, el entorno inmediato y el contexto urbanístico o rural de las mismas. Dime qué estrato eres y te diré dónde vives. En los estratos uno, dos y tres -ubicados en su mayoría en la zona Sur- vive el sector más pobre de la población que recibe subsidios en los servicios (agua, gas, luz) y en los estratos cinco y seis, quienes pagan esas ayudas con facturas superiores a su consumo y se ubican en la zona Norte de la ciudad.

Sin obviar las distintas circunstancias y la compleja realidad de una ciudad con más de 7 millones de habitantes, lo cierto es que las condiciones socioeconómicas varían entre unos y otros estratos al interior de Bogotá<sup>228</sup>. También varía la organización y la arquitectura de la ciudad, que se va deteriorando a medida que se acerca al Sur.

---

<sup>226</sup> La empresa de transporte del tercer milenio - TRANSMILENIO S.A. es una sociedad pública distrital que tiene como objeto la gestión, organización y planeación del sistema de transporte público masivo urbano de pasajeros en Bogotá, D.C. (Sistema TransMilenio) y su área de influencia bajo la modalidad de transporte terrestre automotor. Se trata de un sistema de transporte de tipo BRT que hace parte del sistema de transporte masivo de Bogotá y Soacha.

<sup>227</sup> El modelo, único en el mundo, se ideó a mediados de los noventa, en un país que, según datos del Banco de la República, en ese momento tenía tasas de pobreza cercanas al 40%. Tres décadas después, el principio solidario que pretendía regir la ley se ha pervertido. La segregación se ha acentuado y los ciudadanos se identifican por el lugar en el que viven (Marcos, 2018, s.n.).

<sup>228</sup> Los estratos 1, 2 y 3 también pueden presentarse en algunas zonas del Norte en donde se han construido asentamientos que no cumplen con las normas mínimas de urbanización, construcción y usos del suelo, presentando condiciones precarias de hábitat, déficit de servicios públicos, viviendas en mal estado y sin título de propiedad.





CivisBogotá. (2019) Foto 2. Vista panorámica de Bogotá      Gamba, A. (2017). Foto 3. Comuna 4 de Soacha

El municipio de Soacha -o la ciudad del Varón del Sol si se traduce del muisca-<sup>229</sup>, se encuentra ubicado al Sur de Bogotá en el departamento de Cundinamarca en el área central del país. Fue un pequeño poblado durante siglos hasta 1960 que explotó demográficamente. El arquitecto y urbanista Fernando Montenegro (UN, 2015) explica que en la década de los 60, los ricos de la capital empezaron a buscar exclusividad hacia el norte de Bogotá y con los años terminaron en municipios como Chía o Cajicá. “Los pobres, en cambio, se movieron espantados por los precios del suelo hacia el Sur de la capital, y de forma tan acelerada que pronto traspasaron la frontera de Bosa y Ciudad Bolívar y se ubicaron en Soacha” (entrevista Unimedios, 2015,s.n.).

El municipio se divide en seis comunas<sup>230</sup>: Comuna 1 (Compartir), Comuna 2 (Centro), Comuna 3 (Despensa), Comuna 4 (Cazucá), Comuna 5 (San Mateo) y Comuna 6 (San Humberto) y cuenta con más de 300 barrios, muchas veredas y zonas marginales como Altos de la Florida, Altos de Cazucá y Ciudadela Sucre. Según el DANE, en el estrato 1 se concentra el 50% de la población urbana del municipio, en el estrato 2 el 40% y en el estrato 3 el restante 10%.

---

<sup>229</sup> La ciudad descansa en terrenos que ancestralmente pertenecían al pueblo indígena muisca, y hereda su nombre de esta comunidad. De hecho, los Muisca llamaron a esta área Soacha, en una combinación de los términos de su lengua “Sua”, que significa “sol” e “ycha”, que significa “varón”.

<sup>230</sup> Se refiere a una unidad administrativa en la cual se subdivide el área urbana de una ciudad media o principal del país, que agrupa barrios o sectores determinados.



Figura 1. Soacha en el dpto. de Cundinamarca

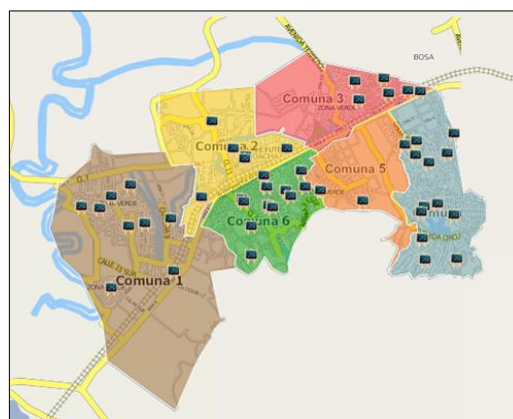


Figura 2. División política del municipio de Soacha

Según el censo “no oficial”<sup>231</sup>, realizado en 2017 por el entonces alcalde Eleázar González Casas (2016-2019), Soacha es el municipio con mayor densidad poblacional en el departamento de Cundinamarca con una tasa demográfica que asciende el millón de habitantes y contradice los datos oficiales (511.262 personas según el último informe de la DANE-2005) que no incluyen a las personas desplazadas.

A nivel administrativo, el municipio posee una Alcaldía Municipal con una estructura formada por el Alcalde, actualmente Juan Carlos Saldarriaga (elegido el 1 de enero de 2020), la contraloría, la personería y la tesorería. Estas entidades se encuentran ubicadas en la Comuna 2 Soacha Centro. Para la implementación de planes y políticas locales, la administración cuenta con ocho secretarías: La secretaría general de gobierno; de educación y cultura; de hacienda; de servicios administrativos; de servicios públicos y de obras públicas; de planeación y ordenamiento territorial; de salud; y la secretaría de desarrollo social y participación comunitaria. A través de estas dependencias el municipio planea, ejecuta y desarrolla las

---

<sup>231</sup> En septiembre del 2017, el entonces alcalde Eleázar González Casas (2016-2019) realizó un censo casero donde se contaron más de un millón de personas. En diferentes eventos el alcalde González Casas manifestó su desacuerdo con la proyección estadística del DANE que, según él, hacía referencia a un número extraído de análisis científicos a los que se les escapaban algunas variables imprevisibles como la bomba demográfica que por décadas se ha inflado en Soacha a causa de los movimientos de desplazamiento forzados. La principal consecuencia de esta situación es que el municipio deja de percibir importantes recursos del Sistema General de Participaciones y se ve reflejado en todos los campos: educación, salud, movilidad, abastecimiento de alimentos, seguridad, centros comerciales y zonas recreativas.

diferentes políticas y programas del Plan de Desarrollo, y procura prestar los diferentes servicios del Estado a la población.

Dada su cercanía geográfica a Bogotá, el municipio de Soacha absorbe los principales problemas de la capital pero con el presupuesto de un municipio mediano de Cundinamarca. “Gobernantes y habitantes están de acuerdo en que la problemática social se debe principalmente al microtráfico, el colapso vial de la Autopista Sur, el desempleo y la falta de recursos para recibir a las numerosas víctimas del conflicto armado<sup>232</sup> que día a día llegan al municipio” (Batista, 2018:4).



Gamba, A. (2017). Foto 4. Transmilenio Bogotá



Gamba, A. (2017). Foto 5. Calles comuna 4 Soacha

El transporte público es escaso, las estaciones de Transmilenio lejanas y las vías en los barrios marginales prácticamente inexistentes. No es de extrañar que los primeros estudios sobre el municipio se refieran al mismo como “un barrio de Bogotá” (Dureau y Hoyos, 1994), prestando atención a los patrones de movilidad y las interacciones sociales que se producen entre éste y el distrito capital. El interés por la movilidad y la integración de Soacha en el espacio periurbano de Bogotá se ha mantenido hasta la actualidad (Dureau y Gouëset, 2011; Dávila, 2012) centrándose en los últimos años en cuestiones relativas al establecimiento de sistemas de transporte público “como posibles mecanismos generadores de un territorio compartido y

---

<sup>232</sup> Posiblemente el grupo más numeroso de estudios sobre Soacha es el que tiene que ver con la población desplazada interna que llega al municipio, con informes que van desde los contextos de llegada (Neira, 2004) hasta los planteamientos de retorno (Chávez y Falla 2005), pasando por los sistemas de protección (Juliao, 2011). Es destacable el papel prioritario que estos trabajos conceden a la familia como unidad de estudio, prestando especial atención al papel de la infancia y adolescencia durante los procesos de desplazamiento forzado, así como a algunas de las acciones especialmente dirigidas hacia esta población (Meertens, 2002; Pinto, 2005; Sánchez y Neira, 2005).



atravesado por un sistema complejo de redes e interacciones sociales” (Moreno-Luna, 2016; Molina, 2017:18).

Las debilidades en la gobernabilidad local han generado coberturas insuficientes en servicios públicos y descomposición social que se expresa en altos indicadores de violencia, delincuencia, contaminación ambiental, informalidad, desempleo, milicias de las FARC y ELN, grupos de autodefensa, escasa presencia policial o el gran escándalo de los falsos positivos<sup>233</sup> (Syldord, 2011) que fracturó las relaciones entre la población joven y las autoridades policiales.



Gamba, A. (2017). Foto 6. Comuna 5 de Soacha



Gamba, A. (2017). Foto 7. Comuna 4 de Soacha

Dado que el mayor porcentaje de habitantes son mujeres en el municipio crece paulatinamente el fenómeno denominado feminización de la pobreza. Según el *Diagnóstico de género de la población de Soacha* (Garzón, 2005) con especial atención en las mujeres desplazadas, “las mujeres son las más empobrecidas entre todos las personas del municipio, tanto por sus pocas posibilidades de acceso a los bienes y recursos, como por el aumento de su carga de trabajo, de sus niveles de estrés y angustia y por la soledad en que, en la mayoría de las ocasiones, les toca asumir la manutención y la supervivencia de ellas y sus familias ampliadas: niñas, niños, jóvenes y personas adultas o enfermas” (Garzón, 2005:4). Las cifras

---

<sup>233</sup> El escándalo de los falsos positivos en Soacha/Colombia es como se conoce a las revelaciones hechas a finales de 2006 sobre el involucramiento de miembros del Ejército de Colombia en el asesinato de civiles inocentes, haciéndolos pasar como guerrilleros muertos dentro del marco del combate a grupos armados irregulares que vive el país.

del *informe del Instituto de Medicina Legal* revelan que entre enero y febrero de 2020 se recibieron 48 denuncias por presunto delito sexual, de las cuales 38 fueron interpuestas por mujeres y 10 por hombres. La violencia contra niños, niñas y adolescentes es también preocupante, en estos dos primeros meses se presentaron 35 casos, 20 mujeres y 15 hombres. La violencia intrafamiliar, además, reporta en los mismos meses 204 casos de los cuales 170 mujeres fueron afectadas.

Ante esta situación, el recién aprobado “*Plan de Desarrollo: El Cambio Avanza 2020-2023*” contempla acciones para dar mayor cobertura de servicios a la población; minimizar las consecuencias de la pobreza en la mujer a través de políticas públicas orientadas a garantizar sus derechos y combatir las condiciones de discriminación e incluye entre sus metas la construcción de las fases II y III de TransMilenio, la creación de la Empresa de Servicios Públicos y la certificación de la ciudad como gestora catastral.

La nueva administración se enfrenta a un gran reto. La compleja realidad local sobrepasa en ocasiones los esfuerzos puestos en marcha por los distintos actores, y la estructura política y administrativa del municipio parece incapaz de responder adecuadamente a la multitud de problemas que se dan cita en el municipio. Agencias internacionales de cooperación y entidades del orden nacional y departamental han volcado su atención e iniciativas en la zona. Sin embargo, parece existir un cierto alejamiento o falta de entendimiento entre la Alcaldía Municipal y los diferentes actores que en el caso de la ONGD implementan acciones independientes sin el consentimiento de la municipalidad. Igualmente, aunque se constata una alta participación en el municipio por parte de distintas organizaciones, muchas de ellas reconocen una falta de coordinación entre sí.

El futuro del municipio depende de la conjugación de diferentes variables, pero sobre todo de la formulación y aplicación de políticas públicas que contribuyan al mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de la población suachuna, a través del fortalecimiento de los procesos de desarrollo económico local y la inclusión de la población vulnerable a estos procesos de manera participativa y equitativa.

## 16.2. Antecedentes de la investigación



Gamba, A. (2012). Foto 8. Equipo investigador proyecto 2012

El planteamiento de este estudio surge en el año 2012 cuando un equipo de investigadores/as<sup>234</sup> dirigido por los profesores Pedro Martínez Lillo, catedrático de Historia de la Universidad Autónoma de Madrid y José Ángel Sotillo, director del Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación IUDC, decidimos participar en la V Convocatoria de Investigación promovida por la “Red Universitaria de Investigación sobre Cooperación para el Desarrollo”<sup>235</sup>. La Convocatoria tenía como fin la realización de propuestas sobre estrategias e iniciativas concretas que orientaran y fortalecieran la cooperación institucional y técnica del Ayuntamiento de Madrid con los municipios o gobiernos locales de los países considerados como prioritarios en las estrategias de cooperación al desarrollo del Ayuntamiento.

Dada mi relación con organizaciones y universidades bogotanas decidimos centrar el estudio en Colombia y trabajar en colaboración con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y la Universidad Escuela Superior de Administración Pública (ESAP). La selección del municipio de Soacha fue sugerencia de las universidades locales por su relación con la administración municipal en acciones conjuntas de desarrollo local.

---

<sup>234</sup> El equipo estaba conformado por Sonia Torres de la UPN, Jesús Molina de la ESAP, Jorge García Burgos del IUDC y yo en representación de la UAM.

<sup>235</sup> El Ayuntamiento de Madrid creó la Red Universitaria de Investigación sobre Cooperación para el Desarrollo con el objetivo de contribuir a mejorar el impacto de la cooperación para el desarrollo a través de la realización de investigaciones, seminarios y textos especializados y, aprovechando los recursos humanos existentes en las universidades de esta ciudad. Este espacio inter-universitario, estable del 2005 hasta el 2011, permitió la consolidación de grupos de trabajo e investigación en las áreas más determinantes de la cooperación al desarrollo dentro de las universidades madrileñas.

Entre todos, universidades y Alcaldía -a través del Instituto Municipal para la Recreación y el Deporte de Soacha (IMRDS)-, organizamos un plan de trabajo que, desde la perspectiva etnográfica, pretendía formular las estrategias de cooperación dirigidas al Ayuntamiento de Madrid a partir de un análisis de la situación del municipio que incluía la observación de acciones de cooperación internacional en el terreno, el desarrollo de entrevistas a personal técnico de la Alcaldía, representantes de universidades, ONGD y asociaciones locales. También incluía el estudio minucioso de las líneas estratégicas propuestas en el Plan de desarrollo vigente, en ese entonces *el Plan de Desarrollo Municipal Soacha para vivir mejor 2008-2011*<sup>236</sup>.

Gracias a la gestión del IMRDS, fue posible desplazarnos por las diferentes comunas y corregimientos del municipio de Soacha y establecer contacto con organizaciones de cooperación y personas líderes comunitarias. En otras circunstancias, si no es imposible, sí que es peligroso adentrarse en algunos barrios sobre todo de las comunas cuatro<sup>237</sup> y cinco, con altos índices de violencia y delincuencia.

Las principales conclusiones de esta investigación se recogen en el libro *“Cooperación institucional y desarrollo local: estrategias e iniciativas en el caso de Soacha (Colombia)”* (Martínez y Sotillo, 2012). El trabajo incluye un diagnóstico del municipio y una batería de estrategias de cooperación institucional entre el Ayuntamiento de Madrid y el municipio de Soacha. Buena parte de las necesidades identificadas y de las estrategias propuestas se centraban entonces en el ámbito de la juventud. Un año más tarde, el equipo investigador actualizó algunos de los datos en el artículo “la Cooperación Universitaria y desarrollo local. La experiencia del municipio de Soacha en Colombia” en la Revista Española de Desarrollo y Cooperación N° 31 (Gamba, García, Molina y Torres, 2013), en el que se concluye, entre otros aspectos, la necesaria articulación entre la multiplicidad de actores que trabajan en el ámbito del desarrollo en el municipio y la Alcaldía.

---

<sup>236</sup> En el momento de la investigación, la Alcaldía estaba a la espera de la aprobación del nuevo Plan de Desarrollo 2012-2015.

<sup>237</sup> Aunque esta difícil situación se presenta en la totalidad de las comunas, la mayoría de informes locales, nacionales e internacionales ubican la Comuna 4: Cazucá, como el escenario de mayor prioridad en términos de la vulnerabilidad social de la población.

### 16.3. Selección estudio de caso

A punto de finalizar el trabajo de campo del proyecto descrito anteriormente, nos enteramos de la posible paralización de actividades de la “Red Universitaria de Investigación sobre Cooperación para el Desarrollo” a causa del cambio de administración en el Ayuntamiento de Madrid. Esto se traducía en el cierre de la Convocatoria y el archivo de las investigaciones realizadas hasta el momento.

Avanzar en un estudio compartido sin la certeza de garantizar los objetivos propuestos inicialmente, me generó cierta “tensión” al sentir, de alguna manera, que traicionaba la confianza entre investigadores y desde un lugar de identidad “entre colombianos” que manifestaron desde el comienzo su compromiso con la investigación y el interés por plantear resultados útiles para el desarrollo de futuras acciones en el municipio. La prevista ausencia de devolución de resultados por parte del Ayuntamiento y el archivo de nuestro trabajo sin ninguna futura consideración, me parecía una falta de respeto al esfuerzo y compromiso de las universidades públicas locales que, con escasos recursos y apenas reconocimiento, estaban presentes en la comunidad y comprometidas con su desarrollo.

En este contexto me surgieron algunas dudas sobre el enfoque de la investigación: ¿Es correcto formar parte de un proyecto de cooperación subvencionado con recursos públicos -que las organizaciones y universidades locales presentes en la comunidad no tienen-, para hacer una investigación que no garantiza el empleo de sus resultados? ¿De qué manera devolver los resultados a los actores involucrados con propuestas útiles y de interés local? ¿Qué aprendizajes puedo obtener de esta práctica como técnica de cooperación, antropóloga o investigadora colombiana?

Para solventar de alguna manera aquellas inquietudes, organizamos una reunión -como equipo de investigación- con las personas responsables de las políticas de desarrollo en el municipio y les trasladamos las recomendaciones -que estaban dirigidas al Ayuntamiento de Madrid- adaptadas al funcionamiento de la Alcaldía. También devolvimos los resultados a las propias ONGD y asociaciones que participaron en las entrevistas. A nivel individual, ofrecí formación a asociaciones del municipio y grupos de profesores/as universitarios sobre la elaboración de proyectos de desarrollo y los procedimientos de participación.



Al final, los presagios fueron ciertos y la “Red Universitaria de Investigación” desapareció. Si bien es cierto que se publicó un libro con los resultados de la investigación -de interés para el estudio sobre el desarrollo local y la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD)-, los objetivos planteados en la Convocatoria no se cumplieron y las estrategias elaboradas nunca se tuvieron en cuenta por el Ayuntamiento de Madrid. En consecuencia y con el ánimo de cultivar las relaciones establecidas con las universidades locales continúe intercambiando información de proyectos, convocatorias y aprendiendo acerca de sus experiencias y buenas prácticas en desarrollo.

Eso tiene la práctica etnográfica. Nos lleva a entender que el conocimiento se genera también desde nuestros interrogantes, dudas y subjetividad (Lupton, 1995) y como señala Nolla Cao (1997), lo esencial de la experiencia etnográfica es transformarnos a nosotros mismos tanto en los modos de hacer como de pensar. En este caso, el potencial de la tensión producida, siguiendo la teoría de la antropóloga Teresa del Valle (2006), me ofrecía posibilidades operativas para el estudio del cambio. Del Valle señala que cuando la tensión negativa -que produce un conflicto irremediable sin posibilidades de salida- se transforma en una tensión crítica, facilita la emisión de valoraciones y enjuiciamientos sobre problemas y áreas de actuación. La tensión crítica, a su vez, establece tensiones creativas e innovadoras que promueven salidas que tienen en cuenta las experiencias propuestas y demandas de organizaciones y movimientos sociales. Siendo así, situarse metodológicamente en el marco de las ambivalencias culturales -y lejos de considerarlas caminos sin salidas- puede convertirse en nuevas soluciones que integran elementos que parecen excluirse tanto desde el terreno teórico como desde la acción social (Maquieira, 2019). La objetividad pasa, de esta manera, por el reconocimiento de la posición que ocupamos siendo conscientes de las relaciones de poder (Haraway, 1991).

En consecuencia, empecé a indagar sobre la oportunidad de continuar avanzando en estos estudios y las maneras en que podría contribuir a fortalecer procesos de cooperación interuniversitaria desde mi posición y lugar de conocimiento. En 2013, gracias a mi trabajo en la Oficina de Acción Solidaria participé como coautora en la publicación “Educación superior y cooperación al desarrollo. Propuesta metodológica de las Universidades frente a las desigualdades del Sur” (Gamba y Arias, 2013), que me permitió profundizar en la Cooperación Universitaria al Desarrollo y la importancia del fortalecimiento de la Educación Superior en los procesos de desarrollo de los países y las sociedades menos favorecidas en pro de la paz, la

equidad, el desarrollo humano y la sostenibilidad medioambiental en el mundo. El texto, que propone acciones metodológicas de trabajo con las universidades del Sur, hace hincapié en la necesidad de establecer indicadores medibles que den cuenta del impacto de las acciones de cooperación al desarrollo en las universidades del Sur para afrontar en mejores condiciones los retos del desarrollo en los más diversos campos (Gamba y Arias, 2013:69).

Paralelamente y, después de meses de intercambio de información con el grupo investigadores/as de la UPN y la ESAP, en el año 2014, decidí iniciar formalmente el estudio sobre la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” (PPIC) en el municipio de Soacha, a propósito de la firma del convenio que en ese año se llevó a cabo entre la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y el Instituto Municipal para la Recreación y el Deporte de Soacha (IMRDS) con el fin de realizar un *Diplomado con Enfoque de Derechos Humanos* dirigido a jóvenes del municipio. El planteamiento de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” (PPIC) me pareció propicio para avanzar en la reflexión sobre el papel de la CUD en el fortalecimiento institucional de los sistemas universitarios del Sur y en la contribución de las universidades públicas del Sur en el desarrollo local de los barrios y/o municipios más pobres de su región a través de proyectos que “promueven el pensamiento crítico, la acción social transformadora y que ofrecen a sus estudiantes la oportunidad de visibilizar las voces subalternas y no hegemónicas sobre el desarrollo a través del análisis de distintos escenarios de la ciudad” (LECO-UPN, 2003:45).

#### 16.4. La etnografía como modelo de investigación



Gamba, A. (2017). Foto 9. Panorámica del municipio de Soacha

### 16.4.1. Metodología etnográfica

La etnografía no es sólo un instrumento de recolección de datos, sino una herramienta analítica de la complejidad de los fenómenos sociales que se describen o “una ciencia interpretativa en busca de significados” (Geertz, 1994:20). Se trata de una metodología que requiere tiempo para la observación, la escucha y el establecimiento de relaciones, que van desde ganarse la confianza hasta una toma de decisiones que permita reproducir la realidad en su complejidad (Cefaï, 2010). Como enfoque, el método etnográfico se caracteriza por la mirada desde dentro, es decir, desde los propios sujetos sociales y el análisis de sus representaciones, interpretaciones y opiniones. Como método, implica el trabajo de campo a través de herramientas como la observación participante y las entrevistas que permiten registrar las opiniones y las voces de los sujetos desde el lugar y el momento en que éstos son enunciados.

Para el desarrollo del estudio etnográfico sobre la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” en el municipio de Soacha, realicé inicialmente una guía metodológica con las diferentes fases del proceso investigador (Tabla 16).

**Tabla 16.- Guía metodología para el desarrollo de la investigación**

<b>GUÍA METODOLÓGICA</b>	
<b>Estudio de la PPIC en el municipio de Soacha</b>	
<b>ÍNDICE</b>	
<b>1. Fases del Proyecto,</b>	
▪ 1ª Fase: Preparación y análisis documental	
▪ 2ª Fase: Investigación. Trabajo de campo	
▪ 3ª Fase: Análisis y redacción	
<b>2. Actores</b>	
▪ Ficha Alcaldía de Soacha/ IMRDS	
▪ Ficha de las Universidades	
<b>3. Diagnóstico</b>	
▪ ONGD /universidades/ instancias administrativas vinculadas con la cooperación municipal.	
▪ Fortaleza en el Desarrollo Local del municipio	
▪ Debilidades en el Desarrollo Local del municipio	
▪ Documentos claves para el desarrollo de la investigación	
<b>4. Trabajo de campo</b>	
<b>5. Resultados</b>	

Fuente: Elaboración propia

Gracias a la profesora Sonia Torres Rincón, responsable de la coordinación de la Práctica PPIC en el municipio de Soacha (2012-2020) y coordinadora de la Licenciatura en Educación Comunitaria (LECO) (2016-2019), pude retomar los contactos con el Instituto Municipal para la Recreación y el Deporte de Soacha (IMRDS). La familia de la profesora Torres reside en el municipio hace más de 50 años y dado su compromiso académico y profesional, conoce en profundidad la compleja realidad de Soacha. Sin su apoyo hubiese sido complicado planificar en la distancia el cronograma de encuentros y actividades, recorrer distintos escenarios de la PPIC, conseguir la atención del personal técnico de la Alcaldía, identificar actores clave, participar en actividades institucionales o incluso pernoctar cuando fue necesario.

En un primer momento, realicé un ejercicio de revisión bibliográfica y de documentales sobre el municipio, el IMRDS y los objetivos y lineamientos académicos de la Licenciatura en Educación Comunitaria. También planifiqué el cronograma, en convenio con el IMRDS, para la organización de entrevistas y recorridos por el municipio. En un segundo momento, ya en el campo, realicé entrevistas en profundidad a representantes de la municipalidad, de ONGD con proyectos en el municipio, asociaciones locales, la coordinadora de la Licenciatura en Educación Comunitaria y de la PPIC, docentes y estudiantes (Tabla 17).

**Tabla 17.- Personas y grupos de entrevistas 2014 y 2017**

<b>Informante</b>	<b>Cargo</b>	<b>Informante</b>	<b>Cargo</b>
xxx	Corporación Infancia y Desarrollo	xxx	Asociación WORLD VISION
xxx	Naciones Unidas Soacha	xxx	Secretaria de desarrollo social 2011-2015
xxx	Director de proyectos de desarrollo económico	xxx	Secretario de desarrollo social municipio de Soacha 2016-2019
xxx	Secretaria de Desarrollo Social 2011-2015	xxxx	Profesor Universidad Cundinamarca
xxx	Secretaría de desarrollo social 2016-2019	xxx	Profesora UPN/Coordinadora PPIC
xxx	Coordinadora de la mesa de mujeres desplazadas de Soacha	xxx	Coordinadora programa de recreación y campamentos juveniles del IMRDS 2012-2019
xxx	Profesor Universidad ESAP	xxx	Junta de Acción Comunal Altos de la Florida
xxxx	ACNUR Soacha	xxx	Coordinadores de deporte IMRDS/Monitor programa de servicio social comuna 4
xxx	Subdirector IMRDS 2011-2015	xxxx	Casa de los Derechos/ Defensor del Pueblo
xxx	Apoyo Planeación Estratégica 2016-2019	Grupos	Profesores/ Estudiantes/Jóvenes Soacha

Fuente: Elaboración propia

El trabajo de campo se realizó en los años 2014 y 2017 con estancias de 30 días cada año. Las visitas incluían un tiempo en el municipio de Soacha y otro en Bogotá en donde se localiza la sede principal de la UPN. Durante estas estancias y dada la proximidad con el contexto, tuve

acceso fluido a la información y a distintos escenarios en el trabajo de campo<sup>238</sup>. La observación participante ocupó un lugar destacado para reconocer la diversidad del municipio e identificar los principales problemas de las comunas. También me permitió analizar las dinámicas establecidas entre los diferentes actores alrededor de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”, la adecuación de la praxis con la teoría establecida en los lineamientos curriculares de la Licenciatura y los modos de incorporación de la perspectiva decolonial en la propuesta académica.

Si bien, algunos estudios antropológicos recomiendan evitar investigaciones en las cuales se tenga una directa participación personal, de acuerdo con el antropólogo Oscar Guasch (1997) es la proximidad al fenómeno estudiado lo que facilita el acceso al campo y a los escenarios. En el fondo, remarca Guasch, “el discurso sobre la distancia es un intento de mantener la neutralidad política que no garantiza que quien investiga sea hábil y sutil en la observación” (Guasch, 1997:37). En cualquier caso, atendiendo a San Román (2009) la precaución con la proximidad fue siempre una prioridad, no dando por hecho situaciones, opiniones o comentarios.

En relación a la devolución de resultados, además del compromiso de dar a conocer los resultados finales a todos los actores e instituciones que posibilitaron la concreción del estudio sobre la Práctica Pedagógica de la UPN, se incluye también el propio compromiso personal ofreciendo mi experiencia y conocimiento de la cooperación interuniversitaria al servicio de las universidades y las asociaciones municipales del Sur a través de charlas sobre proyectos de cooperación al desarrollo, ofreciendo información sobre programas universitarios en España, haciendo de intermediaria en el desarrollo de acciones interuniversitarias o apoyando

---

<sup>238</sup> El ser colombiana me situó como alguien no ajena al campo, en una zona de proximidad y conocimiento, que me permitió asumir diferentes roles en función del lugar que se me asignaba: Como investigadora de la Universidad Autónoma de Madrid, técnica de CUD, exalumna de la Universidad Pedagógica Nacional, migrante colombiana, feminista popular o antropóloga. La entrevista con la coordinadora de la mesa de mujeres desplazadas de Soacha, por ejemplo, fue concertada desde el diálogo y el encuentro común del feminismo popular. Luego, en los encuentros informales producidos en los recorridos por las comunas establecía cercanía y confianza a través del relato de la migración y en el caso de las universidades me presentaba como investigadora de la UAM, docente egresada de la UPN o antropóloga.

logísticamente a docentes universitarios de Colombia que han iniciado estudios a distancia de Tercer Ciclo en universidades españolas.

En el año 2017, dos estudiantes de la Licenciatura de Magisterio de la UAM realizaron prácticas de desarrollo en una escuela primaria del norte de Colombia que es también escenario de la PPIC y en los años 2018 y 2019, -en el marco del Programa de Movilidad ODS-UAM- cuatro estudiantes, también de la UAM, dos de estudios de relaciones internacionales, una de derecho y otra de psicología realizaron estancias de dos meses en la Universidad Pedagógica como observadoras de los diferentes proyectos de la PPIC en Bogotá. Como producto de estas estancias, la Licenciatura en Educación Comunitaria publicó dos números de la serie Cuadernos de trabajo Comunitario “Tips Pedagógicos para el apoyo emocional” subvencionados por la UAM. En 2019, la profesora y coordinadora de la Licenciatura en Educación Comunitaria (2014-2019), Sonia Torres Rincón obtuvo el Título de Doctora Cum Laude del Programa Interuniversitario en Estudios Interdisciplinarios de Género de la UAM.

Dada la ausencia de instrumentos en la CUD para proponer investigaciones de este tipo, no he podido seguir profundizando en el impacto de la “Practica Pedagógica Investigativa Comunitaria” en otros escenarios de la ciudad de Bogotá y del país o explorar otras vías de cooperación universitaria con el municipio. Lo cierto es que las propuestas de investigación sobre desarrollo deben adaptarse a los lineamientos de las convocatorias (y no al revés) que no siempre contemplan en su planificación el tiempo y los recursos necesarios para el levantamiento de diagnósticos, evaluaciones o como en este caso, el estudio de propuestas de desarrollo lideradas por Universidades del Sur como posibles espacios de actuación de la CUD.

#### **16.4.2. Trabajo de campo. El municipio de Soacha. Una realidad cambiante**



Gamba, A. (2017). Foto 10. Altos de Cazucá. Soacha

Volví al municipio de Soacha en diciembre del año 2014. En el primer recorrido me impresionó descubrir los macroproyectos de vivienda como “Maiporé”, “Ciudad Verde” y “Hogares Soacha” emprendidos por el Alcalde Juan Carlos Nemocón (2012-2015). Inicialmente me pareció una apuesta interesante para contener la expansión urbana de Bogotá y ofrecer viviendas a la población vulnerable, sin embargo, en el desarrollo de las entrevistas, pude comprobar que se trataba de un proyecto mal planificado que en lugar de favorecer al municipio incrementaba sus problemas. La asignación de viviendas, a la que aplicaron no sólo residentes suachunos, generó un aumento en la población no correspondiente con la infraestructura y servicios, provocando dificultades de cobertura y atención sobre todo a nivel de educación y sanidad que se siguen arrastrando hasta hoy.

Otro problema evidente a nivel ambiental, social y económico era el incremento de la minería a cielo abierto<sup>239</sup> de materiales de construcción y de transporte. En los recorridos por las distintas comunas, en especial de la comuna 4, las y los habitantes coincidían en denunciar la cercanía de minas a pocos metros de sus casas y las infecciones respiratorias que causaba el polvo.



Gamba, A. (2017). Foto 11. Explotación minera. Comuna 4. Soacha

---

<sup>239</sup> La minería a cielo abierto es una actividad a partir de la cual se puede extraer un determinado mineral. “Los principales minerales que se obtienen de este método de explotación son: mármoles, pizarras, granitos, calizas, materiales pétreos y agregados. El impacto ambiental que las canteras generan es el resultado de controles inadecuados en el ciclo de producción y de cierres o abandonos impropios, una vez agotada y finalizada su vida útil” (Zambrano, Rodríguez y Quintana, 2018: 3).

En relación al Plan Municipal de Desarrollo vigente *Soacha bienestar para todo@s, 2012-2015*, en realidad era una copia ampliada del anterior *Plan Soacha para vivir mejor 2008-2011*, sólo que esta vez incluía la colaboración del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD y del sector privado<sup>240</sup>. Un aspecto relevante en el desarrollo de las entrevistas, apunta a que la demora en la revisión y ajuste de los diferentes planes y políticas públicas es una de las causas de la debilidad institucional, por ejemplo, en el caso de la política pública de mujeres que estuvo bloqueada dos años hasta la aprobación definitiva del Plan en 2013.

En las entrevistas realizadas a organizaciones y personal de la Alcaldía se reconoce una alta desarticulación tanto de las instancias como de los procesos que se ejecutan. Según la Secretaría de Desarrollo Social, esta situación crea fragmentación entre las mismas organizaciones y la población, duplicidad de acciones, desgaste humano y financiero, agotamiento de la población y, poca credibilidad entre las mismas instituciones y la comunidad en general.

En relación con el año 2012, se nota el incremento de proyectos internacionales, pero no modificaciones en la gestión de la Cooperación Internacional al Desarrollo. No hay coordinación, articulación y comunicación entre las entidades internacionales y los programas municipales, lo que ha generado que en algunos casos no se hayan logrado los impactos esperados en el mejoramiento de la calidad de vida de la población. En la comuna 4, por ejemplo, a través de un proyecto internacional, se construyó la infraestructura para un colegio que luego fue precintado por la Alcaldía ya que la edificación se levantó en suelos no aptos para la urbanización.

No se niega el interés y la buena intención de las organizaciones por ofrecer asistencia a las necesidades inmediatas de la población que no son cubiertas por la administración local, sin embargo, la incomunicación entre las ONGD y la Alcaldía hace que se lleven a cabo acciones asistencialistas que no se ajustan a los lineamientos establecidos en el Plan de Desarrollo, poco sostenibles y sin impacto a largo plazo en el desarrollo de las localidades. El hecho de que la

---

<sup>240</sup> –ASOMUÑA y ASOINCA–, Acción Social, la Gobernación de Cundinamarca, la Cámara de Comercio sector Cazucá, la Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca CAR Oficina Provincial Soacha, SENA Centro Industrial y Desarrollo Empresarial, el Consejo Territorial de Planeación de Soacha, la Organización de Estados Iberoamericanos OEI y el Instituto Republicano Internacional IRI.



ayuda al desarrollo no se traduzca en una mejora de las condiciones de vida y genere dependencia de los subsidios, produce un deterioro de la imagen del municipio.

Las ONGD coinciden en señalar que la mala administración de la Alcaldía y su poco interés por coordinar estas acciones obstruyen la cooperación. Existe una relación viciada como consecuencia de años anteriores. Cuando las organizaciones empezaron a llegar al municipio resultaba imposible mantener una comunicación continua con la Alcaldía ya que por problemas de corrupción y malos manejos financieros hubo demasiados cambios de gobierno municipal en pocos años. Cansadas de esta situación las organizaciones decidieron actuar por su cuenta. En las entrevistas a ONGD, se coincide en que la inestabilidad política, y concretamente los cambios en la Alcaldía, afectaron negativamente la relación con la administración y el desarrollo de los proyectos que siguen siendo bloqueados como consecuencia del desconocimiento de las autoridades locales. También afirman que los análisis de las autoridades locales no siempre coinciden con los de los actores de la cooperación, como es el caso de los asentamientos interurbanos, cuyas problemáticas no son abordadas por la administración.

La Secretaría de Desarrollo de la Alcaldía es consciente de esta situación. La persona responsable de esta entidad señaló en la entrevista que en la Alcaldía son conocedores de esta situación y, se plantean la futura creación de una Dirección de Cooperación que centralice y regularice todas las acciones de cooperación implementadas en el municipio.

Además de la Universidad Pedagógica Nacional, otras universidades públicas como la Universidad de Cundinamarca, la Corporación Universitaria Minuto de Dios, la Universidad Nacional de Colombia o la Universidad Distrital implementan nuevas metodologías de intervención social y acercamiento a la comunidad estableciendo fuertes lazos con los distintos movimientos sociales que surgen en la localidad. A diferencia de las ONGD, las universidades trabajan siempre en vinculación con alguna entidad de la Alcaldía, pero no existe articulación entre ellas. También es curioso que, pese a la calidad de los proyectos universitarios y el interés de la Universidad por mantener implicada a la administración de cualquier forma, la Alcaldía no saque provecho de este potencial y que el trabajo sea poco valorado y reconocido desde la municipalidad.

Las ONGD, por su parte, ven lo que la administración no y consideran importante el papel de la Universidad para asesorar y apoyar institucionalmente a la Alcaldía en la gestión de la cooperación. Además, señalan que la labor investigativa puede aportar elementos que enriquezcan sus intervenciones. Una institución como la Universidad, dicen, puede servir de intermediaria entre las ONGD y la municipalidad, aportar estudios sobre el desplazamiento, la minería a cielo abierto, la situación de género, etc, que contribuyan a la formulación de políticas públicas acordes con las necesidades y demandas de las y los habitantes del municipio.



Gamba, A. (2017). Foto 12. Comuna 3. Soacha

La segunda fase del trabajo de campo se realizó en el año 2017. El tiempo de dos años entre una y otra estancia suponía inicialmente una dificultad para realizar el seguimiento de la PPIC, pero fue resuelto a través las TICs y gracias a la colaboración y disposición de las coordinadoras de la LECO y el IMRDS. Igualmente, resultó interesante apreciar en este periodo de tiempo la evolución de las políticas de desarrollo en el municipio así como los avances de la PPIC, de la Licenciatura en Educación Comunitaria o la cada vez más preocupante situación financiera de la Educación Superior pública en el país.

El Plan de Desarrollo Municipal vigente entonces *Juntos formando ciudad 2016-2019* (2016-2019) liderado por el Alcalde Eleázar González Casas (que termino su mandato en 2019), se organizó siguiendo los lineamientos del modelo de desarrollo a escala humana propuesto por Manfred Max-Neef (1993). Para una correcta implementación, la Alcaldía ofreció formación sobre este modelo de desarrollo a las personas funcionarias, lo cual se pudo comprobar en el desarrollo de las entrevistas en donde, en más de una ocasión, se hizo referencia a Amartya Sen o Manfred Max-Neef.

El Plan, en cuya redacción contribuyó la “Universidad Uniminuto” y el PNUD, parte de la educación como uno de los pilares más importantes para la transformación social y cultural. Los macro satisfactores que hacen parte integral del Plan son la educación, la seguridad, la salud, la movilidad, el ambiente y el desarrollo y como ejes transversales/articuladores propone (1) el fortalecimiento de lo público, (2) planificación del territorio y (3) Soacha: Territorio de Paz. Tal y como lo señala el propio documento “El Plan ubica al ser humano en el centro de las acciones de carácter institucional asumiendo que la existencia solo tiene sentido si el ser humano cuenta con los medios necesarios para alcanzar su propia felicidad; en consecuencia el Plan centra su ejecución en el diseño, gestión e implementación de satisfactores sinérgicos que garanticen la satisfacción de las necesidades existentes, en cada ciudadano de manera particular y en el conglomerado social, de manera general” (Portal web Alcaldía de Soacha, 2016, s.f.).

El reto propuesto hace referencia a cómo llevar a la materialidad la felicidad y cómo hacer plausible lo que para el municipio siempre ha sido etéreo. El Alcalde considera que la mejor forma para hacerlo es garantizar la atención prioritaria con enfoque diferencial para las víctimas de desplazamiento, mujeres, afrodescendientes, etnias, LGBT y demás poblaciones que, por conducto de su condición personal o social precisen de especial atención estatal, con el ánimo de lograr el restablecimiento de los derechos.

Como se explica en el Plan, garantizar el enfoque diferencial parte del entendido que la felicidad sólo se alcanza si se satisfacen de manera adecuada nueve necesidades universales: Subsistencia, Libertad, Protección, Afecto, Entendimiento, Creación, Ocio, Identidad y Participación; para las cuales existen cuatro dimensiones: Ser, Tener, Hacer, Estar. En ese marco todas y cada una de las acciones, conjuntas o individuales, institucionales o ciudadanas, públicas o privadas, estarán orientadas a la satisfacción de manera simultánea de más de una necesidad en más de una dimensión.

Para lograr los objetivos propuestos en el Plan a Escala Humana, el Alcalde González también se ocupó de manera especial en demostrar la necesidad de obtener un presupuesto acorde con el número de habitantes que, según su criterio, no correspondía con los datos del último censo aplicado en 2015. En 2017, González decidió realizar su propio censo y ordenó a sus funcionarios que hicieran un conteo puerta a puerta. Según los resultados de aquel “censo no oficial” la tasa demográfica del municipio asciende al millón de habitantes. Una cifra que

pondría a Soacha como el municipio con mayor densidad poblacional en el departamento de Cundinamarca.

Esta contradicción de cifras repercute seriamente en la aplicación de políticas públicas y en la asignación de los recursos presupuestarios que se le asignan al municipio a nivel nacional ya que no se adecuan al número real de habitantes. Siendo así, la rivalidad por los recursos ha propiciado un cierto rechazo por parte de los nativos suachunos hacia las personas en régimen de desplazados, considerando a éstas acaparadoras de los pocos recursos disponibles que en lugar de destinarse a mejorar las condiciones de vida en el municipio son consumidas en hacer frente a la situación de desplazamiento en el mismo.

Según la Revista Semana (2018), el municipio tuvo un presupuesto en 2016 de 471.000 millones de pesos. Es decir, con las cuentas del censo ordenado por el alcalde, 471 mil pesos por habitante y poco menos del doble si se divide con las proyecciones del DANE. Bogotá, en contraste, tuvo para ese mismo periodo más de 2 millones por habitante.

También se arrastran los problemas de la construcción de la Ciudad Verde realizada por el anterior mandato. Según las entrevistas realizadas a las personas residentes, la Ciudad Verde no tiene colegios, tiene redes de acueducto pero no alcantarillado, además como las casas están construidas en terreno de relleno se presentan inundaciones. En principio la ciudadela forma parte de lo que se le podría denominar expansión planificada, la otra no planificada es la que se ubica en la montaña, en los cerros, donde llega la población más pobre en procesos de invasión.

Como no hay intervención del Estado, los habitantes de las comunas 4, 5 y parte de la 6 acceden a través de procesos de autogestión a energía eléctrica, algunos acueductos y muy pocos alcantarillados. Hay transporte, pero son empresas comunitarias o piratas que de alguna forma solucionan la subida a los barrios que van formando colonias de acuerdo a los lugares de donde provienen las personas, por ejemplo, en el barrio “de la isla” en Cazucá (Comuna 4) hay una colonia fuerte del pacífico con unas lógicas y apropiaciones culturales propias y así mismo asumen los territorios. En estas zonas es donde están principalmente las ONGD y las organizaciones religiosas. Hay colegios, pero el resto de aspectos de desarrollo social se auto gestionan o son cubiertos por las ONGD.

Las organizaciones internacionales dicen percibir que el nuevo alcalde está interesado en implementar una política de desarrollo distinta a través de la formación de sus funcionarios, sin embargo, los problemas que desbordan el municipio son números y no pueden resolverse en cuatro años. El tema de la explotación minera, por ejemplo, causa un fuerte impacto ambiental y se excusa en el tema laboral. “Se trata de un tema de crecimiento económico que va en dirección contraria a la ideología de desarrollo que se pretende imponer y aun así los avances son pocos” dice uno de los habitantes entrevistados.



Gamba, A. (2014). Foto13. Sede de NNUU en Soacha

CivisBogotá. Foto14. Sede de NNUU en Bogotá

En referencia a la Cooperación Internacional se perciben avances en la comunicación con la municipalidad. Según la Secretaría de Desarrollo, Soacha es el municipio con mayor presencia de ONGD en el departamento de Cundinamarca. El municipio, dicen, está sobre diagnosticado. Si bien la comunicación ha mejorado aún se carece de una normativa para trabajar articuladamente con las organizaciones. Para la Secretaria de Desarrollo, el reto es sumar esfuerzos e integrar todas las acciones al Plan de desarrollo. Las ONGD, por su parte, señalan que el acceso a recursos ha disminuido<sup>241</sup> y su labor es cada vez más limitada. Reconocen la injerencia del Estado en el desarrollo de la comunidad, pero también reconocen el desbordamiento político por el continuo incremento de la población. A través de sus acciones - dicen- no pretenden reemplazar al Estado sino desbloquear procesos de desarrollo.

En cuanto a las universidades, en el año 2017, el municipio contaba con sedes de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), la Universidad Uniminuto y la Universidad de Cundinamarca. Según la Secretaría de Educación de la Alcaldía, gracias al “Pacto por la Educación Superior” firmado por el Alcalde Eleázar González, en el año 2019 se

---

<sup>241</sup> Con la nueva categoría de asignación de recursos, la comunidad internacional clasifica a Colombia como un país de renta media que no necesita el apoyo de los países de renta baja.

sumarían seis universidades más: La Uniagraria, Universidad Iberoamericana, la Fundación Tecnológica Autónoma de Bogotá (FABA), la Corporación Internacional para el Desarrollo (CIDE), la Universidad ECCI y la Unigermana. Hasta junio del 2020, el “Pacto por la Educación Superior” no ha salido adelante y puede obedecer al cambio de legislatura<sup>242</sup>. Se trata de un Pacto más que necesario ya que pretende eliminar las barreras económicas<sup>243</sup> que impiden a las y los jóvenes seguir con sus estudios superiores una vez culminan el bachillerato.

Las universidades continúan estando muy presentes en el municipio a través de la vinculación de estudiantes practicantes y convenios de pasantías; también llevan a cabo diversas acciones de formación, sensibilización, investigación y elaboración de Tesis de grado y posgrado<sup>244</sup>. Además se empiezan a generar alianzas entre ellas como la “Convocatoria de proyectos de investigación conjuntos” entre la Universidad de Cundinamarca y la Universidad Nacional de Colombia<sup>245</sup> dirigidas al desarrollo del municipio.

---

<sup>242</sup> En el cambio de legislatura hay cambio de Plan de desarrollo. En el Plan de Desarrollo Juntos Formando Ciudad 2016-2019, la alianza educativa tenía como objetivo generar y fortalecer el desarrollo social, económico, científico, cultural y tecnológico de Soacha, por medio de las iniciativas de investigación, ciencia, tecnología e innovación social, trazadas también desde el Proyecto Educativo Municipal. SE espera que se retomen estas actuaciones en el siguiente Plan.

<sup>243</sup> Las y los estudiantes egresados de los colegios oficiales tendrán costos diferenciales que se medirán según el ingreso de sus familias, también podrán acceder a becas de excelencia y otro tipo de facilidades financieras que permitirán su ingreso a las diferentes instituciones.

<sup>244</sup> Por ejemplo, la Universidad Pedagógica Nacional cuenta con un total de 116 trabajos finales de investigación: <https://bit.ly/357JIU3>; La Universidad Nacional de Colombia con más de 100 tesis sobre el municipio: <http://www.bdigital.unal.edu.co/> o la Universidad Javeriana (privada) con más de 200 trabajos: <https://bit.ly/38rHjQC>.

<sup>245</sup> En el marco de la Convocatoria de proyectos de investigación conjuntos entre la Universidad de Cundinamarca y la Universidad Nacional de Colombia se llevaron a cabo los siguientes proyectos: Ruta de expresiones juveniles en organizaciones baristas, un recorrido entre Bogotá, Soacha Fusagasugá y Girardot. periodo 2015- 2017, (2). Evaluación de la condición motriz y antropométrica en deportistas del municipio de Soacha, (3) Sistema de trazabilidad y seguimiento en la atención, distribución y entrega de bienestarina en los municipios de Chía y Soacha y (4) Modelo de operación de la red de suministro de estibas de madera en desuso para su transformación piloto.

La comunicación de la administración municipal con las universidades avanza y es mucho más fluida que con las ONGD, pero no suficiente. Lo cierto es que se trata de una relación que se establece por iniciativa de la Universidad y la necesidad de contar con una entidad administrativa que apoye los procesos formativos de sus estudiantes, sin embargo, dada la falta de coordinación de programas y entidades por parte de la administración, los resultados no son lo suficientemente valorados y aprovechados.

Frente a la mala gestión de la Cooperación Internacional en el municipio, en la entrevista realizada en este año a la Secretaría de Desarrollo se reitera el interés por coordinar mejor la cooperación y vincular a la Universidad en la formación de técnicos sobre elaboración de proyectos de desarrollo, búsqueda de recursos alternativos e identificación de convocatorias, seguimiento e impacto de las políticas de desarrollo y elaboración de investigaciones que contribuyan al fortalecimiento institucional. A pesar de estos planteamientos, no se emprenden acciones para atraer a las universidades ni se les convoca para debatir sobre el tema.

La perspectiva de las ONGD frente a las universidades tampoco ha variado y siguen considerando fundamental su aportación en los procesos de desarrollo. Según el director de una ONGD internacional con proyectos en el municipio, la academia tiene un activo que es el conocimiento actualizado que se requiere para trabajar con las personas desde el punto de la administración y el aprovechamiento de los recursos, con modelos apropiados y actualizados para poder llevar a cabo los proyectos, en el acompañamiento a la administración y el gobierno local, en el diseño y aplicación de políticas públicas y, en la incorporación de metodologías innovadoras sobre participación y empoderamiento. Ninguna comunidad se resiste a que la Universidad participe, dijo un cooperante, que señaló como las propias comunidades hicieron de puente entre su ONGD y la Universidad que actuaba en la comuna para desarrollar proyectos de forma conjunta.

En definitiva, la administración reconoce las dificultades que tiene en la gestión de la cooperación pero el desbordamiento de situaciones y temas que enfrentar, les impide emprender acciones e incluso actuar de manera coordinada con las universidades, ONGD y las organizaciones de la sociedad civil en busca de mejores oportunidades de desarrollo para la comunidad.

Para las universidades el problema se centra en la ausencia de recursos y la visión que se tiene de la cooperación al desarrollo. La profesora Sonia Torres de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), considera que los problemas son estructurales y deben ser entendidos como tal, de lo contrario la cooperación para el desarrollo puede implicar una cierta mejora, pero no conducir a ningún tipo de desarrollo. Citando a Arturo Escobar, la profesora Torres explica que no se trata de buscar un modelo de desarrollo alternativo, sino de encontrar alternativas al desarrollo. El primer elemento que hay que identificar es que hay unas condiciones materiales diferentes entre el Norte y el Sur. En el Sur está el conocimiento, pero no los recursos. Dada la falta de asistencia del Estado en estos temas, organizaciones sociales y asociaciones municipales demandan formación a las universidades con recursos que obtienen de la cooperación para poder acceder al derecho a la educación.

La Cooperación Internacional sólo tiene sentido desde un Enfoque de Derechos Humanos que plantee como resultado final de las acciones de cooperación el disfrute pleno y efectivo de los derechos ya sean de educación, salud, establecimiento de infraestructuras básicas o fortalecimiento cultural, y, como tal, el proyecto acabará cuando ese derecho o ese grupo de derechos puedan ser disfrutados con plenas garantías por las personas de la región donde hemos trabajado. Aplicar este enfoque, dice Torres, obliga a ONGD y universidades a vincularse con la municipalidad y a ésta a realizar el seguimiento y la evaluación oportunos sobre los procesos de Cooperación Internacional en el municipio. Por último, señala Torres, todas estas aportaciones sólo serán posibles desde un compromiso político de las universidades en el campo del desarrollo, entendiendo este campo como un conjunto de prácticas políticas entrelazadas.

Para el profesor Jesús Molina de la Universidad Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), el peligro que corren universidades, administraciones y agencias de cooperación, es que se aislen y se vuelvan autistas ante las demandas y exigencias de su entorno. Aunque es lógico que asuman un cierre frente a su exterior y generen rutinas e inercias deben de asumir una revisión y/o replanteamiento profundo de sí mismas y su actuación. En el caso particular de la ESAP, la crisis del desarrollo local de Soacha, y en general de muchos de los municipios y ciudades de Colombia, abren la oportunidad y el deber de revisar sus procesos, estrategias, productos y visiones, de analizar la formación, la capacitación, la asesoría y consultoría y la investigación. El profesor Molina afirma que al tener la ESAP el desarrollo de los municipios como unas de sus misiones, debería volverlos objeto intervención permanente, prolongada y



sistemática. Hacer esto, es contar con una alternativa al modelo por oferta estandarizada de la institución o por demanda puntual de los municipios, para pasar a otro donde por iniciativa propia se realice a partir de la investigación, la observación, el acompañamiento y el trabajo realizado en terreno. Bajo esta premisa, los contenidos formativos y de capacitación serían contextuales; las asesorías y consultorías responderían antes que a modelos formales o a normativas jurídicas, más bien, a necesidades y problemas específicos de los territorios locales; los aprendizajes no correrían el riesgo de quedarse en ser solamente unos contenidos formales, sino se convertirían en unas capacidades y actitudes instaladas.

Finalmente, el profesor Libardo Sánchez de la Universidad Uniminuto hizo énfasis en los objetivos de la cooperación y su profesionalización. El problema se produce cuando se prioriza la búsqueda de recursos para el pago de la nómina y plantilla de los técnicos de cooperación y se deja en un segundo plano los objetivos iniciales de solidaridad y acompañamiento de procesos de desarrollo. Desde esta perspectiva, los fondos de la cooperación mal gestionados ayudan más a los del Norte que a los del Sur, pues lo importante radica en resolver la cuestión del Norte y no la del Sur. Esto conlleva al desarrollo de acciones de tipo asistencialista que buscan resolver y finiquitar un presupuesto más allá de realizar transformaciones sociales. Como universidades debemos reflexionar, dice Sánchez, frente a los modelos de cooperación internacional y proponer conjuntamente -universidades del Norte y del Sur- modelos alternativos y llevar a cabo actuaciones que ofrezcan ejemplos de buenas prácticas que sirvan de modelo a ONGD y empresas.

## **16.5. Trabajo de campo. La Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria (PPIC)**

### **17.5.1. Objetivos, enfoques y organización de la PPIC**



UPN (2019). Foto 15. Estudiantes de la LECO (Página web UPN)

Los objetivos y orientación pedagógica de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria (PPIC) forman parte del proceso de formación de la Licenciatura en Educación Comunitaria (LECO), que se ubica en el Departamento de Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN).

Antes de empezar es necesario aclarar la variación en la definición del concepto de Licenciatura entre España y Colombia. Mientras que en España la Licenciatura define al título académico o grado académico que se obtiene sin distinción profesional, en Colombia la Licenciatura se diferencia de los demás grados superiores al referirse en exclusiva a la formación superior de docentes para la enseñanza en los niveles de educación básica primaria, básica secundaria y media-vocacional y, sólo se puede obtener en universidades especializadas en pedagogía, como la Universidad Pública Pedagógica Nacional (UPN)<sup>246</sup>.

Entre las diferentes licenciaturas de la UPN, la propuesta de la Licenciatura en Educación Comunitaria (LECO)<sup>247</sup> (Álvarez, 2014), introduce las nociones del currículo decolonial<sup>248</sup> y posicionamientos “otros”, que promueven el diálogo entre el saber académico-sistemático y el saber popular. Se define como una propuesta de formación de educadores profesionales que en el contexto de la globalización opta por una perspectiva antisistémica, orientada hacia la

---

<sup>246</sup> La UPN es la institución pública de Educación Superior más grande en el área de Pedagogía y Educación en Colombia, con una amplia trayectoria en la formación profesional de educadores a nivel nacional. Su sede principal se encuentra ubicada en la zona norte de la ciudad de Bogotá con cinco facultades: de Bellas Artes, Ciencia y Tecnología, Educación, Educación Física y de Humanidades. A partir de la promulgación de la ley 30 de 1992 sobre la Educación Superior, se le ha asignado el papel de institución asesora del Ministerio de Educación en cuanto a la formación de educadores mediante la ejecución de estrategias que incidan en el desarrollo, entre otros aspectos, en los sistemas territoriales y sectoriales de educación, la universalización de la educación básica y la adopción de una política de formación continua de los docentes (Moreno, 2001).

<sup>247</sup> Video conmemorativo de los 10 años de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. (Álvarez, 2014).

<sup>248</sup> El pensamiento crítico decolonial ha generado un repertorio de categorías de análisis para entender la triple dimensión de la colonialidad -del poder (Quijano, 2000), del saber (Lander, 2011) y del ser (Maldonado, 2012), desde una visión de giro decolonial, decolonialidad, a lo que está ocurriendo dentro de cada contexto “escondido”, no visibilizado y dentro de la realidad olvidada por aquellos que mandan y por los mismos oprimidos (Ortiz, Arias, Pedrozo, 2018).

construcción de una ética de la liberación y el bien común (Dussel, 2006) y se sitúa en el campo intelectual de la educación. (LECO-UPN, 2019a:74).

Esta propuesta curricular supone, según el criterio de sus profesores/as, la apertura hacia otros sentidos y formas de escuela posibles, que incluyen dentro de sus objetivos o propósitos de formación o de investigación, la educación en derechos humanos, la formación política, la cultura democrática, el fortalecimiento de la participación, la organización social, el desarrollo comunitario, el desarrollo rural, el reconocimiento de la diversidad étnica, de género, generacional, o acciones específicas a favor de los derechos humanos, la construcción de convivencia y de culturas de paz.

La Licenciatura en Educación Comunitaria (LECO) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en funcionamiento desde el año 2007, surge como producto de las reflexiones sobre la educación popular en la “línea de investigación de Educación Comunitaria” de la Maestría de Educación de la UPN<sup>249</sup>, que a su vez bebía de otras experiencias como la “asignatura de prácticas de promoción comunitaria”<sup>250</sup> -en vigor desde hace más de 30 años en la Licenciatura de Ciencias Sociales de la misma Universidad-. Ciertamente, las ideas educativas de Orlando Fals Borda y Paulo Freire se han constituido en referencias privilegiadas en el diseño de acciones pedagógicas que, como la Licenciatura en Educación Comunitaria, “acogen los nuevos temas y demandas que se hacen a la educación en el contexto comunitario, actualizando la concepción de la educación como problema social y cultural, venida a menos en el paradigma del desarrollo” (Ortiz, Pedrozo y Arias, 2018:15).

Se trata de una propuesta que se enmarca en lo que el sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2009) define como Epistemologías del Sur, en tanto “ofrece la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre, a través del fortalecimiento

---

<sup>249</sup> Con el fin de orientar el proceso de formación de investigadores, la Maestría se estructura a partir de líneas y grupos de investigación. Las líneas son entendidas como la consolidación de núcleos integradores de problemas o ejes problemáticos alrededor de un campo de la educación y/o la pedagogía (página UPN).

<sup>250</sup> Como exalumna de Ciencias Sociales yo misma fui beneficiaria de esta asignatura, en donde trabajamos en diferentes organizaciones comunitarias desde la perspectiva de Investigación Acción Participativa (IAP) propuesta por el sociólogo Orlando Fals Borda (1978), que se basa en la participación de los propios colectivos a investigar en un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión y durante el cual se retroalimenta el hacer y el conocer.

del tejido social, la constitución de sujetos políticos, la potenciación de los vínculos socioculturales y territoriales y los valores comunitarios como el respeto por la diversidad, la solidaridad, la defensa del territorio, la participación etc” (LECO-UPN, 2013:17).

“La epistemología del Sur significa el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática, las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y el colonialismo. Un Sur anticolonial”. (Santos, 2009:39).

La profesora Sonia Torres -coordinadora de la Licenciatura en Educación Comunitaria de la UPN durante el periodo 2016-2019-, explica como el encuentro con las poblaciones subalternas, con las cuales se construye la educación comunitaria, llevó al programa a proponer el énfasis en derechos humanos debido a que estas poblaciones se han visto afectadas históricamente por la ausencia y garantía de derechos. El abordaje de los DDHH se da desde un enfoque histórico, integral, construido desde las subjetividades, pero con principios de igualdad y universalidad, entendido también como campo de tensión entre diversos intereses. Para ello, la intención es “abordar la noción de derechos desde su condición contradictoria, dialéctica y en permanente transformación abordando la noción de dignidad humana y los principales debates de los derechos humanos en su relación con el Estado, la organización social y la exigibilidad desde las comunidades” (LECO-UPN, 2019a:9).

Desde esta perspectiva el trabajo pedagógico se entiende como una experiencia humanizante y una praxis pedagógica. Las apuestas alternas a la formación dan cuenta del compromiso del grupo de profesores/as que recrean su práctica constantemente. En 2016, por ejemplo, se lanzó el Programa TV Maestras de Hechos y Derechos; se abrió un Canal en Youtube de la Licenciatura; se creó y fortaleció la Red Nacional Popular e intercultural de Educación para personas Jóvenes y Adultas y; se formalizó la figura de asesores de cohorte, entre otros y en 2017, desde la Licenciatura se publicó el libro Polifonías de la Educación Comunitaria y Popular<sup>251</sup> con el aporte investigativo de la mayoría de sus docentes.

---

<sup>251</sup> En mayo 4 de 2019, el grupo de investigación de profesores/as de la LECO publicó el No. 1 de la Revista Digital de la Licenciatura, denominada Polifonías de la Educación Comunitaria y Popular y en junio del mismo

Para el equipo de profesores/as, la experiencia implica, por un lado, una acción pensada y una práctica que en medio de la dialogicidad de los saberes y las culturas<sup>252</sup> se constituye en proyecto cultural de las comunidades que hallan en la educación una potenciación de la participación en el marco de la acción política, social y cultural y, la praxis pedagógica. Por otro, implica el ejercicio intelectual desde la experiencia caracterizado en la Licenciatura por cuatro rasgos: 1- El posicionamiento pedagógico y ético/político; 2- la reflexión constante; 3- la relación práctica-investigación; y 4- el carácter formativo de las prácticas que propicia la articulación curricular.

En el proceso formativo de la Licenciatura en Educación Comunitaria, la ***Práctica Pedagógica Comunitaria Investigativa (PPCI)*** constituye el sistema neural del currículo que, articula, de un modo complejo y en apertura, los ciclos, los ambientes, los núcleos problémicos y, los espacios académicos que estructuran el plan de estudios y que permiten concebir un currículo inacabado, en permanente construcción y recontextualización (LECO-UPN, 2019:2). En este sentido, la Práctica Pedagógica está incorporada en la Licenciatura desde el inicio hasta el final del periodo de duración del grado (cinco años).

Según el “*Documento maestro de la Licenciatura en Educación Comunitaria*” (LECO, UPN, 2013), la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” se organiza en tres fases. En la *Fase 1: Práctica Inicial y objeto de estudio* se llevan a cabo acciones de educación de adultos/as, organizaciones comunitarias, procesos juveniles, artísticos, etc. (dos primeros años); en la *Fase 2: Escuela Sin Fronteras*, las prácticas se realizan en instituciones educativas públicas y privadas (tercer año) y en la *Fase 3: Práctica Pedagógica Investigativa*, se articulan los aprendizajes obtenidos en la práctica a las líneas de investigación y a la construcción del trabajo de grado (cuarto y quinto año).

---

año, el libro: *Provocaciones Feministas. Reflexiones sobre Feminismos, Género y Educación*. Editorial Aula de Humanidades.

<sup>252</sup> “Es importante reconocer la colonialidad implícita en el concepto de desarrollo para un proceso de descolonización que permita considerar como válidos otros conocimientos que han sido excluidos en la definición y aplicación de dicho concepto. Porque los estudios convencionales de desarrollo, tienen su fundamento en las cuestiones económicas, dejando de lado la posibilidad de la existencia de sistemas alternativos, que incluyen nuevas formas comunitarias y epistemológicas, que tienen una relación armónica con el medio ambiente y las formas de vida social y cultural de las comunidades” (Clammer, 2012:36).

En esta estructura, la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” busca formas plurales de conocimiento que tienen en cuenta la diversidad de análisis y perspectivas en el desarrollo de cada una de las fases. Según los lineamientos de la PPIC (LECO-UPN, 2019), *la Fase 1*, establece la relación Pedagógica Formativa del Educador Comunitario. Siguiendo la propuesta de Freire (2005), en este caso, la práctica se asume como diálogo colectivo de construcción de saberes que busca la liberación colectiva y la transformación social. “El diálogo que busca ir a las raíces de la realidad para en ellas encontrar posibilidades para la acción transformadora, por ello, cada maestro en formación cuenta una historia desde la cotidianidad de las comunidades y la propia, construye personajes y mediante ellos hace posible las narrativas discursivas que emergen en la ampliación de conciencia individual y colectiva” (LECO-UPN, 2019:3)

*La Fase 2*, busca potenciar los proyectos educativos autónomos de las colectividades para posibilitar lecturas del orden social vigente y el papel integrador que ha jugado allí el sistema educativo; potenciar una intencionalidad política emancipadora frente a las estructuras sociales vigentes; contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados u oprimidos como sujetos históricos, capaces de protagonizar el cambio social emancipatorio; afectar la subjetividad de los sujetos populares; y generar propuestas metodológicas, didácticas y técnicas coherentes con los presupuestos anteriores. Y en el sector educativo institucional permitir un acercamiento pedagógico-político que logre romper desde nuevas miradas educativas, el distanciamiento entre la comunidad y la escuela (LECO-UPN, 2019:10).

Finalmente, la *Fase 3* aporta elementos fundamentales para la comprensión de la praxis, al vincular el conocimiento y la acción en el ejercicio investigativo. Siguiendo la perspectiva de Fals Borda (1978), el proceso investigativo puede entenderse como producción colectiva de conocimiento a partir del diálogo de saberes con las comunidades populares. Esta praxis pedagógica, como se presenta en el documento macro (LECO-UPN, 2013), convoca a la construcción crítica y situada del conocimiento y a la reivindicación de las subjetividades, provocando la curiosidad epistémica y colocándonos desde un “paradigma otro” (Mignolo,

2003) en sintonía con los debates de lo interdisciplinar y lo transdisciplinar, y de manera primordial en diálogo con las llamadas epistemologías de frontera<sup>253</sup>(LECO-UPN, 2013:22).

“Esta alteridad del pensar y del saber reconoce y plantea la necesaria coexistencia de formas diversas de conocimiento, y trabaja a partir de la polifonía dialógica, descentrando el acceso al saber, cuestionando para esto la forma hegemónica con que se ha gestionado y administrado el conocimiento. Es también acción transformadora, pues quienes la realizan buscan afectar de una forma particular el mundo que habitan. Esto implica que las acciones educativas que se realizan están cargadas de intenciones pedagógicas y políticas. Intenciones que han de ponerse en discusión de manera clara y honesta con las comunidades populares donde realizamos la práctica educativa”. (LECO-UPN, 2019a:65)

En la actualidad, la Licenciatura cuenta con cinco líneas de investigación: (1) *Educación, Territorio y Conflicto*, que pretende fortalecer el análisis crítico y la práctica educativa comprometida, que las y los estudiantes realizan en los territorios y con las comunidades en el marco de un contexto prolongado de conflicto armado y violencia sociopolítica; (2) *Arte, Comunicación y Cultura*, que busca potenciar los procesos educativos a partir de formas de expresión y creación artística, literaria, escénica, plástica y audiovisual en relación con experiencias comunitarias populares; (3) *Escuela, Comunidad y Territorio*, con el objetivo de promover la reconstrucción de vínculos comunitarios desde prácticas escolares que vinculen la voz estudiantil y las experiencias vividas de los sujetos escolares con los procesos comunitarios locales y el territorio, de tal manera que las escuelas se constituyan en territorios de posibilidades, resistencia y lucha por los DD.HH ; (4) *Género, Acción Colectiva y Poder Local*, que problematiza y reflexiona sobre los recorridos, prácticas y acciones que se proyectan en las experiencias locales de empoderamiento, gestión, sistematización con adultas y adultos, jóvenes y demás poblaciones a través de procesos de educación y apuestas crítico-pedagógicas, anclados a horizontes ético políticos definidos en relación con la Educación Comunitaria y las pedagogías feministas y; (5) *Memoria, Corporalidad y Autocuidado*, Con el fin de propiciar la construcción de espacios de aprendizaje, investigación y creación que integren, como unidad

---

<sup>253</sup> El concepto de “pensamiento fronterizo” fue propuesto por Gloria Anzaldúa en su libro “Borderlands/La frontera: The New Mestiza” (1987). En esta obra pionera de la autora chicana, se reforma conceptualmente la frontera como un ámbito de debate sobre la resistencia identitaria de los individuos que viven en los límites fronterizos de las naciones. En este tipo de espacio, emerge el pensamiento fronterizo tanto desde la subalternidad como desde la hegemonía atenta, consciente y abierta a la colonialidad (CECIES, s.n).

analítica y como praxis ética y política, la relación entre memoria colectiva, corporalidad, autocuidado y cocuidado (LECO-UPN, 2013:35).

En relación al funcionamiento y organización de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”(PPIC), el documento *Lineamientos de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria – PPIC* (LECO-UPN, 2019) explica que las solicitudes para considerar la apertura de un espacio de práctica en particular se presentan a partir de una carta dirigida a la coordinación de Prácticas PPIC de la Licenciatura en Educación Comunitaria (LECO), en la que se indique la trayectoria, características, ubicación, líneas de trabajo de la organización, así como necesidades que requieran la presencia y acción de practicantes de la licenciatura. Uno de los criterios fundamentales a tener en consideración para evaluar la viabilidad de un espacio de práctica consiste en que en el marco de éste existan posibilidades y condiciones para sostener mínimo dos años de trabajo articulado con la Licenciatura; también se revisa la adecuación de los objetivos de la entidad o el escenario con los fines de la LECO y; por último, se considera las condiciones y garantías mínimas de respaldo y seguridad. En el acompañamiento y seguimiento de los grupos<sup>254</sup> de la PPIC interviene un profesor/a de la LECO como docente asesor y profesionales, líderes y/o pares académicos designados en cada espacio o escenario de práctica para orientar y acompañar el proceso de la práctica pedagógica de los/las estudiantes del programa. En la lógica de funcionamiento también se encuentra el/la coordinador/a de la Licenciatura y delegados/as de estudiantes adscritos a un grupo de práctica.

De acuerdo con los datos proporcionados desde la Licenciatura, entre 2012 y 2017, se realizaron grupos de prácticas en distintos escenarios: En instituciones educativas (35), carcelarias (5) o de otro tipo y en organizaciones sociales formales o redes, de carácter urbano y rural (40). De estos escenarios 52 corresponden a prácticas realizadas en Bogotá, 31 a trabajos realizados en otras regiones del país y 3 corresponden a prácticas con organizaciones en Bogotá, pero de alcance nacional. En todos los casos, la población con la que se interactúa padece de

---

<sup>254</sup> “Se trata de la colectividad de estudiantes practicantes constituyentes de un grupo de estudio y trabajo pedagógico conformado a partir de un escenario de práctica o en relación con un eje de trabajo pedagógico (o línea de investigación) aunque este se realice en distintos espacios de práctica. Los estudiantes que hacen parte de este grupo gozan de unos derechos y también deben cumplir unos deberes y compromisos de acuerdo al capítulo IV que trata de los Derechos y Deberes de los licenciados en formación en la Práctica pedagógica” (LECO-UPN, 2019:15).



un grado de vulnerabilidad entre alto y extremo. La profesora Torres describe poblaciones cuyos derechos son -en gran parte de los casos- meramente nominales y han sido afectadas o están siendo amenazadas en condiciones de subsistencia y/o su capacidad para responder a los retos que el conflicto interno armado, el conflicto social o el modelo hegemónicos presentan para ellos.

### **16.5.2 La Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria -PPIC- en el municipio de Soacha**

El trabajo comunitario en Soacha forma parte de los escenarios en los que se implementa la Fase 1 de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” (PPIC)<sup>255</sup> de la Licenciatura en Educación Comunitaria (LECO) y, que incluye procesos educativos tales como: alfabetización de adultos/as y jóvenes, programas de educación básica para adultos y jóvenes, procesos formativos populares para la organización y participación comunitaria, proyectos de bibliotecas comunitarias y otros procesos culturales y de comunicación comunitaria.

Según relata la profesora Torres - impulsora y coordinadora desde los inicios (2012-2020) de la “Práctica Pedagógica en Soacha-, la decisión de afrontar este proyecto responde a una apuesta ética y política en tres direcciones, en lo personal como maestra; en lo académico desde el compromiso con los postulados de la LECO y; en lo social, en coherencia con los objetivos del programa de jóvenes y campamentos juveniles del Instituto Municipal de Deporte y Recreación de Soacha (IMRDS). Esta acción, afirma Torres, ofrece alternativas pedagógicas disruptivas y diferentes para el uso del tiempo libre de jóvenes de alto riesgo y de una u otra manera también apuesta por la necesidad de cultivar las nuevas generaciones desde el pensamiento crítico, la autonomía y, el ejercicio de la libre expresión y las libertades, en una sociedad que cada vez más criminaliza a nuestros jóvenes.

---

<sup>255</sup> Otros espacios son: Econciencia en Bosa, la Corporación Memoria y Saber Popular en Los Mártires, la Corporación Educativa y Social Waldorf en Ciudad Bolívar, la Multired Alimentaria de Bosa, la Biblioteca Popular El Trébol en Kennedy, ENDA en Ciudad Bolívar, la Biblioteca Simón Rodríguez en Usme, la Corporación Memoria y Saber Popular, el proceso de educación de adultos del Instituto Pedagógico Nacional, la organización de mujeres La Sureña en Bosa, la Fundación de Desarrollo Comunitario - FUNDECOM, la Casa de Todas en Santa Fé, la Fundación Persona Mayor Mirando al Futuro en San Cristóbal Sur, el Diplomado en Archivos de los Derechos Humanos y Memoria Histórica y la Universidad Pedagógica Nacional. (Rodríguez, 2014:8).

La PPIC en el municipio de Soacha<sup>256</sup> (Rodríguez, 2014) ha estado vinculada desde el año 2012 con el Instituto Municipal para la Recreación y el Deporte de Soacha (IMRDS) y, de manera específica, con el área de Liderazgo Juvenil cuyo campo de acción es la formación de jóvenes del municipio (de colegios privados y oficiales), en áreas como la recreación, campamentos juveniles y acciones pre-deportivas. Las diferentes formaciones que ofrece el área de Liderazgo Juvenil del IMRDS se llevan a cabo en el marco del Servicio Social Obligatorio (SSO)<sup>257</sup> –obligatorio para estudiantes de los grados décimo y once-, en lo que el Instituto denomina “Servicio Social, Soacha ambiental y recreativa”.

En los inicios de las prácticas en Soacha, los *estudiantes maestros*<sup>258</sup> (alumnos de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”) planeaban actividades y formación en diferentes temas en el marco del Servicio Social Obligatorio que debían cumplir los jóvenes estudiantes suachunos.

En 2014, el “Instituto Municipal de Deporte y Recreación de Soacha” (IMRDS) acordó con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), incorporar a esta capacitación la temática de formación en Derechos Humanos y la recreación como derecho fundamental. Como resultado se consolidó la propuesta formativa “*Diplomado en Derechos Humanos: Jóvenes construyendo comunidad*” (Ramos, 2016), dirigido a estudiantes suachunos entre 15 y 18 años que realizan el Servicio Social Obligatorio en el municipio.

La formación del diplomado se orienta al análisis del contexto, la crítica de su realidad local y nacional y la promoción de reflexiones encaminadas al empoderamiento social. En esta propuesta conjunta, la Universidad Pedagógica, a través de la PPIC, apoya el desarrollo del diplomado con el diseño del material pedagógico y la formación teórica/práctica que realizan

---

<sup>256</sup> El link conduce a un vídeo que da a conocer la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria realizada por parte de los/las estudiantes de la LECO de la UPN, en acompañamiento con el IMRDS y su programa Recreación Segura y Liderazgo Juvenil

<sup>257</sup> Según la Resolución 4210 del 12 de septiembre de 1996 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, las y los estudiantes de los grados 10 y 11 de educación secundaria, deben cumplir 80 horas de servicio social de acuerdo con lo que establezca el respectivo proyecto educativo institucional y atendiendo las disposiciones del Decreto 1860 de 1994 y las regulaciones de La Ley 115 de 1994.

<sup>258</sup> Para diferenciar los estudiantes de la PPIC de los estudiantes suachunos alumnos del seminario, se denomina a los primeros “los estudiantes maestros” de la PPIC.

los “estudiantes maestros” de la Licenciatura en Educación Comunitaria y el “Instituto Municipal de Deporte y Recreación de Soacha”, por su parte, apoya con todo el tema de campamentos y de recreación.

Se trata de una iniciativa innovadora, explican los coordinadores del “Instituto Municipal de Deporte y Recreación de Soacha” (IMRDS), que articula la recreación con los Derechos Humanos desde la perspectiva del aprovechamiento del tiempo libre, el territorio y la apropiación del mismo. Además, a través de la formación, se busca involucrar a las y los jóvenes en acciones de fortalecimiento institucional y compromiso ciudadano. Según los coordinadores del IMRDS, para la población suachuna, la falta de identidad y cuidado del municipio entre los jóvenes, se debe en parte a que muchos de ellos no nacieron en el territorio o lo sienten extraño. Desde el IMRDS se considera que su desinterés responde a causas mucho más estructurales, Somos testigos diarios, dicen, de la marginación y situación de supervivencia a la que muchos jóvenes del municipio se ven enfrentados.

“La condición apremiante de cubrir las principales necesidades enfrenta a los jóvenes suachunos a una posición de extrañeza frente a sí mismos, dado que los sueños de justicia, mejor calidad de vida, estudio y oportunidades, parecieran inútiles frente al poder ejercido por las prácticas barriales de violencia, delincuencia, pandillismo, pobreza, desintegración familiar, y la tibias acciones del Estado que no logran impactar de manera significativa la vida de estos jóvenes”. (Apolinar y Rodríguez, 2016:81)

Reconfigurar estas relaciones y ofrecer alternativas a una población joven desarticulada y sin perspectivas claras de futuro constituye la base del reto asumido por la Universidad y la Alcaldía, que desde su experticia unen esfuerzos para apostar por la juventud y la formación de jóvenes ciudadanos/as comprometidos con su comunidad y conocedores de sus derechos. El respeto y el compromiso forjado en esta alianza se considera un valor fundamental para el buen desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria. Tanto el equipo de la “Licenciatura en Educación Comunitaria” de la UPN como el equipo del “Instituto Municipal de Deporte y Recreación de Soacha” valoran altamente la relación construida entre las instituciones. Se trata de un acuerdo colaborativo, dice la profesora Torres, que se establece con la intención de construir un equipo de personas que encaminan un proceso social hacia un mismo horizonte que finalmente es reclamar la validez de la vida de las y los jóvenes.

El compromiso se respira en todas las acciones del proyecto: En la convocatoria que realiza el equipo del “Instituto Municipal de Deporte y Recreación de Soacha” visitando uno a uno los colegios de las distintas comunas del municipio para invitar de forma cercana a las y los jóvenes a participar del diplomado; en el diseño de las cartillas y el material pedagógico que realiza el grupo de estudiantes maestros de la Licenciatura en Educación Comunitaria de la UPN; en la definición conjunta de la metodología que enlaza las dinámicas de educación popular y de animación socio-cultural, articulado a ejercicios de cartografía social, lecturas de contexto y recuperación de la memoria; en los ejercicios de sistematización de profesores y estudiantes y; en la concepción de la evaluación como medio de aprendizaje y mejora de las acciones.

A la convocatoria de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” en Soacha suelen llegar alrededor de 400 jóvenes, de los cuales finalizan el curso entre 120 y 150, debido -en gran medida- a que la formación se realiza los sábados con una duración de cuatro horas<sup>259</sup>. La mayoría de jóvenes vienen motivados por cumplir con las horas del Servicio Social Obligatorio sin tener que salir del municipio y además en compañía de su grupo de amigos/as. Para el desarrollo de las clases se conforman grupos de entre 15 y 20 jóvenes que tienen en común la comuna en que se ubica su colegio y que será donde se lleve a cabo la formación.

La metodología está muy bien valorada entre los jóvenes suachunos inscritos en el diplomado cuyo interés en la formación va en aumento en la medida que avanza la formación. A través de la IAP las y los jóvenes interactúan con sus vecinos de barrio y comuna a lo largo del proceso investigador y dan prioridad en la producción de conocimiento al diálogo con quienes se construye la realidad. Por otro lado, según lo explican ellos mismos, el seminario les ofrece un conocimiento antes desconocido sobre la situación de su municipio y les posiciona como titulares de derecho comprometidas/os con las políticas de desarrollo local y responsables de exigir y velar por el cumplimiento de los derechos humanos en su comunidad. También se considera positivo recibir la formación de otros jóvenes inscritos en la Universidad. A efecto social, el grupo de estudiantes de la PPIC actúa como referente generacional para los jóvenes suachunos que ven como otros jóvenes como ellos acceden a la Educación Superior y además ponen su conocimiento al servicio de la comunidad.

---

<sup>259</sup> La Práctica Pedagógica cuenta en cada uno de sus niveles con un número mínimo asignado de horas para su desarrollo. En la Fase I dicho número corresponde a 4 horas semanales. En la Fase II práctica IV con 4 horas y práctica V con 8 horas según la malla curricular. en la Fase III, el número de horas semanales asignadas es de 8.

Los estudiantes de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”, o “estudiantes maestros” de segundo a cuarto semestre de la Licenciatura, están en el municipio año y medio, lo cual implica hacer un esfuerzo de reflexión teórico pedagógico continuo y poner en juego toda la formación teórica que se ve en las clases sobre el escenario de práctica. Una vez reconocido el contexto, se llevan a cabo diálogos sobre los lineamientos y propósitos de la formación y se desarrollan herramientas para la construcción pedagógica y curricular en procesos de formación en Derechos Humanos.

“Propósitos de la formación de la PPIC en Soacha: (1). Desarrollar un proceso de formación académica, pedagógica y política alrededor del significado de la práctica pedagógica, en el trabajo con jóvenes urbano-populares. (2) Aportar herramientas de planeación pedagógica, construcción de currículo y de material didácticos, para el abordaje de los derechos humanos con jóvenes urbano populares, desde la perspectiva del juego y la recreación, a través de diseño y ejecución del Diplomado para jóvenes del servicio social. (3) Establecer un diálogo pedagógico de la práctica pedagógica con los otros espacios académicos del ambiente disciplinar (derechos humanos y educación comunitaria) e investigativo. (4) Sensibilizar y motivar al estudiante frente a la necesidad de incorporar el enfoque de género en la práctica educativa en aras de la construcción de sociedades más equitativas”. (LECO-UPN. Torres y Sierra, 2018:21)

La perspectiva decolonial de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” (PPIC) atraviesa el proceso formativo de las y los estudiantes maestros de la Licenciatura y a la vez, el propio proceso formador del Diplomado que estos estudiantes coordinan en Soacha, es decir, que los “estudiantes maestros” de la Licenciatura incorporan en la práctica pedagógica del Diplomado, la perspectiva decolonial y el enfoque de derechos humanos que permea su propio proceso formador.

Desde esta perspectiva, el enfoque pedagógico del diplomado en Soacha, escenario de la PPIC, promueve que los jóvenes suachunos sean sujetos protagonistas de su historia desde el conocimiento crítico de su realidad y el reconocimiento de sus derechos a través de un proceso dinámico que, en los diferentes recorridos por las comunas, les permite intercambiar su percepción de la realidad e identificar los principales problemas de su comunidad en el diálogo continuo con otros habitantes del municipio. “De esta manera, la perspectiva decolonial, surge como una propuesta emergente que requiere ser consolidada en la reflexión y debate crítico a través del diálogo en diferentes perspectivas del saber” (Alvarado, 2015:110).

Los propósitos de la formación de la Licenciatura en Educación Comunitaria de la UPN se ajustan a las premisas que Santos (2009) identifica para desarrollar las Epistemologías del Sur:

a) la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo, b) la diversidad del mundo es infinita: diferentes maneras de pensar, de sentir, de actuar, diferentes formas de relación y c) la gran diversidad del mundo no puede ser monopolizada por una teoría general. Consecuentemente, la formación se sustenta en la recuperación de la memoria, el reconocimiento del territorio, la condición sexual, la condición juvenil, el medio ambiente o temas coyunturales a nivel político y proyectos de vida, carta de los derechos, los principios de los derechos humanos y como no, incorpora saberes otros, excluidos e invisibilizados.

“Desde esta perspectiva, no se admite la visión individualista de la modernidad colonial, sino que se piensan las relaciones del ser humano consigo mismo y con el otro; se da un compromiso de cooperación recíproca, donde se abre un camino hacia la formación axiológica, fomentando las capacidades cognitivas de cada individuo. A través de esta opción pedagógica, la realización del ser humano se da en y con el mundo, ya que el mismo es uno con el mundo. No existe una cosificación del ser humano, sino un proceso continuo de formación política y de accionar social en busca de una realización ontológica de los mismos”.

(Alvarado, 2015:112)

En esta dinámica, la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” en Soacha se renueva constantemente con el propósito de que la formación se adecue cada vez más a las necesidades y expectativas de las/los jóvenes suachunos. De igual manera, se proyecta como parte de la articulación institucional, algunos espacios de sensibilización y capacitación con funcionarios públicos del “Instituto Municipal de Deporte y Recreación de Soacha” alrededor de temáticas como la perspectiva de género y los Derechos Humanos.

Las y los estudiantes suachunos que reciben la formación avanzan en la identificación de patrones de cultura política, el desarrollo de las subjetividades desde las acciones de la recreación y el deporte y, en procesos de construcción de identidad a partir de la apropiación de los territorios. En relación al impacto de la PPIC en el grupo de “estudiantes maestros” de la Licenciatura en Educación Comunitaria, la propuesta pedagógica decolonial de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” se traduce en un aprendizaje significativo a nivel académico, ético y político que no termina con la Licenciatura si no que se transforma en un modo de ser, pensar y sentir. El siguiente extracto de una Tesis de grado de la Licenciatura resume la valoración del grupo de estudiantes:

“Finalmente, cabe resaltar que una de las grandes reflexiones que cabe aquí es entender la Licenciatura en Educación Comunitaria como un espacio en el cual se logra tocar a fondo no sólo las necesidades de las comunidades con las que trabajamos, si no la necesidad de conocerlas como personas, como seres humanos, identificando sus requerimientos y potenciando su organización. Esto en definitiva nos ubica ante una necesidad de darle continuidad a los procesos, en los cuales no solo trastoquemos de manera superficial la información si no conozcamos, aprendamos y aportemos de manera integral y significativa a las comunidades. En tal sentido, sería interesante pensarse en espacios de largo aliento que logren hacer procesos de transformación, donde podamos realizar ejercicios reales de investigación, acción participativa”. (Vargas, 2018:10)

Al finalizar la fase 1 de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” (PPIC), algunos/as de los “estudiantes maestros” regresan al municipio durante la fase 3 de investigación de la PPIC (dos años más) y elaboran el Trabajo Final de Grado<sup>260</sup>. Basta echar un vistazo al repositorio institucional de la Licenciatura en Educación Comunitaria de la UPN y darse cuenta de la apropiación por parte de las y los estudiantes de las metodologías aprendidas durante la Licenciatura y la incorporación del enfoque decolonial en el desarrollo de sus investigaciones:

Extractos de tesis de la LECO: “El presente trabajo de grado se inscribe dentro de un referente epistémico decolonial con enfoque matritzico y una postura crítica de estudio del discurso, desde la cual se elabora una crítica a las prácticas religiosas” (Muñoz, 2014), “Nuestro trabajo de grado es un material

---

<sup>260</sup> Hasta el momento se han realizado 10 trabajos finales de investigación en el contexto del municipio de Soacha. Sus títulos son: “Maternidades conscientes una propuesta pedagógica de acompañamiento gestacional adolescente desde autocuidado y co-cuidado” (Álvarez, 2020); “Propuesta pedagógica en educación ambiental para el voluntariado Ityax Camper y el servicio social del programa recreación segura y liderazgo juvenil del IMRDS” (Sanabria, 2020); “Investigación documental ITYAX CAMPER: hierro forjado con fuego” (Sánchez, 2019); “Los caminos de la subjetividad desde la potencia transformadora de las y los jóvenes de Soacha. Los aportes del “programa recreación, liderazgo juvenil y nuevas tendencias deportivas” (Bejarano, 2017); “Los jóvenes en Soacha: identidad y participación entre la ausencia estatal, la familia y el cuerpo” (Vargas, 2017); “Seremos canciones. El ruido, las melodías y el barrio en los jóvenes urbano populares” (López, 2017); “Del destierro a la soberanía: una apuesta pedagógica para la construcción y fortalecimiento de la soberanía alimentaria, en medio del desplazamiento forzado” (Arango, 2016); “Observatorio escolar de derechos humanos I.E.D. San Agustín, una propuesta pedagógica de formación de sujetas críticas y sujetos críticos, defensores y defensoras de los derechos humanos” (Sierra, 2016); “Proyectos de vida de las mujeres de base de los sectores populares de la ciudad de Bogotá en la construcción del buen vivir urbano”(Aguilar,2015) y “La condición social de los jóvenes en la lucha por la vida digna desde el derecho a la recreación” (Roa, Sanabria y Armando, 2013). Estos documentos se encuentran en el Repositorio Institucional UPN: <https://bit.ly/3pd0qUB>

pedagógico que articula el cuerpo, la memoria y el autocuidado como unidad analítica” (Rodríguez Correa y Olaya, 2016); “Esta propuesta pedagógica, en concordancia con las finalidades de la LECO, está dirigida a aportar desde el trabajo pedagógico y académico, al bienestar de la comunidad”(García, 2020); “El trabajo de grado se propone elaborar una reflexión pedagógica desde y sobre el cuerpo con perspectiva decolonial, la cual permite develar actuales dispositivos de control que influyen en la configuración de las subjetividades y los cuerpos - a partir de la experiencia autobiográfica de la autora en relación a su participación en la práctica pedagógica “Memoria colectiva, corporalidad y prácticas de vida digna” (Rodríguez, 2016)”. (Repositorio institucional UPN)

En definitiva, se trata de una apuesta pedagógica que transforma a las personas y su entorno desde un posicionamiento crítico que se construye en el diálogo con los otros y el compromiso con las transformaciones sociales. “A través de esta opción pedagógica, la realización del ser humano se da en y con el mundo, ya que el mismo es uno con el mundo. No existe una cosificación del ser humano, sino un proceso continuo de formación política y de accionar social en busca de una realización ontológica de los mismos” (Alvarado, 2015:112)

Llegados a este punto, surge la pregunta sobre lo que podemos aportar como universidades españolas en un proceso tan consolidado como la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” y qué desafíos supone para la CUD. Como dicen los profesores Rafael Miñano y Juan Carlos Gimeno “Quizás el papel de las universidades en la producción del conocimiento (la formación e investigación) no sea un papel de vanguardia, diseñando y dirigiendo un cambio hacia adelante, y debemos plantearnos un papel de teorización y práctica desde la retaguardia, acompañando procesos sociales que otros actores sociales producen” (Miñano y Gimeno, 2012:21)

## **16.6. Desafíos para la Cooperación Universitaria al Desarrollo**

En un planteamiento como el de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”, “las distinciones dicotómicas como Desarrollado/ en Desarrollo; Donante/Receptor; saber científico/saber popular; Procesos/Resultados” (Surasky, 2014:10) no funcionan, con lo cual nos plantea el desafío de repensar la cooperación y en ello:

- 1). El reto de entablar diálogos y prácticas articulatorias que favorezcan el conocimiento de nuevas perspectivas, la experiencia en el desarrollo de metodologías participativas y la incorporación del enfoque decolonial en escenarios sociales comunitarios.



- 2). Acércanos a una metodología que rescata “voces alternativas” y rompe con los prejuicios o estereotipos de los colectivos estudiados para empoderarlos e invitarlos, como dice Paulo Freire a ejercer su “derecho a participar conscientemente en la transformación socio-histórica de su sociedad” (Freire, 1985:50).
- 3). Una invitación a pensar la educación desde una mirada otra, “que explora las experiencias y saberes que han sido silenciados a través del proceso colonizador, dando paso a un ser humano con un pensamiento crítico y liberador” (Alvarado, 2015).
- 4). La relación con la sociedad desde una perspectiva transdisciplinar<sup>261</sup> que se refleja en el “diálogo entre la Universidad y la sociedad” y que pasa de un “contrato” asistencialista a una relación de reciprocidad cognitiva y política.

“Desde este enfoque la cooperación universitaria, como propuesta educativa beligerante, deviene en una actuación que es formativa en una doble dirección: es a través de la cooperación que la teoría se entrelaza con la acción; y es la propia acción que hace posible la formación ética. Es de este modo que observamos que la práctica es necesaria, pero no como mero aprendizaje de saberes instrumentales, sino como aprendizajes de saberes relativos a valores sin los cuáles tampoco es posible el actuar ético transformador” (Carrillo, 2011:8).

En relación al establecimiento de los vínculos marcados por la Cooperación Interuniversitaria, estudiantes y profesores/as de la “Licenciatura en Educación Comunitaria” de la UPN coincidieron en señalar la necesidad de establecer y fortalecer alianzas interinstitucionales e intersectoriales que permitan diversificar los escenarios de aprendizaje y, avanzar en la discusión sobre la colaboración interuniversitaria en el marco de la cooperación al desarrollo; la implicación de las universidades en el desarrollo local y; la incorporación del enfoque decolonial y la perspectiva transdisciplinar en las prácticas de desarrollo y cooperación. En este sentido, se considera como una buena práctica fortalecer las acciones y vínculos establecidos a nivel externo de la Universidad y se señalan como puntos estratégicos:

---

<sup>261</sup> Como explica Santiago Gómez-Castro del grupo Modernidad/Colonialidad (2007), el favorecimiento de la transdisciplinariedad evita el establecimiento de fronteras entre el conocimiento útil y el inútil, entre la doxa y la episteme, entre el conocimiento legítimo (es decir, el que goza de “validez científica”) y el conocimiento ilegítimo. Significa entablar diálogos y prácticas articulatorias con aquellos conocimientos que fueron excluidos del mapa moderno de las epistemes y en ese ejercicio decolonizar la Universidad (Gómez-Castro, 2007:90).

- Aportar elementos a la reflexión sobre los objetivos, instrumentos y enfoques de la cooperación interuniversitaria al desarrollo desde la perspectiva de las universidades del Sur.
- Promover propuestas de intercambio estudiantil que brinden la posibilidad a las y los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional de ampliar su conocimiento sobre las formas de organización de prácticas y compromiso social en las universidades españolas.
- Fortalecer la divulgación del conocimiento generado por la “Licenciatura en Educación Comunitaria” y en asocio con otras organizaciones a través de la elaboración de documentos y otras estrategias para evidenciar su presencia como formadora de educadores comunitarios y como investigadora y productora de conocimiento en este campo.
- Apoyar el desarrollo de los diferentes escenarios de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” a través del fortalecimiento de la Licenciatura en Educación Comunitaria en acciones de producción y divulgación del conocimiento; formación de tercer ciclo de profesorado y políticas de igualdad.
- Fortalecer la investigación (y por ende el grupo de investigación Polifonías de la Educación Comunitaria y Popular, al cual están vinculados 29 profesores del Programa) por medio del establecimiento de contactos, redes, convenios con instituciones académicas a nivel nacional e internacional y en la perspectiva de ir produciendo conocimiento y construyendo trayectoria investigativa para la potenciación del mismo.
- Establecer foros de investigación e intercambio de metodologías innovadoras y participativas para el desarrollo de investigaciones, diagnósticos o evaluaciones.

A nivel operativo y en relación con el municipio de Soacha:

- Fortalecer la línea de participación en el municipio de Soacha y sus propuestas establecidas en el plan de desarrollo, a través de la creación de la ciudadela universitaria, y la oficina de Cooperación al desarrollo en la alcaldía municipal.
- Ofrecer evaluaciones sobre el impacto de la Cooperación Internacional en el municipio de Soacha y recomendaciones que contribuyan a la gestión y coordinación municipal de las acciones de Cooperación Internacional.
- Acordar procesos de colaboración interuniversitarios que prioricen el diálogo, la producción e intercambio de conocimiento en acciones de fortalecimiento institucional y desarrollo local.
- Fortalecer los procesos de investigación entre los actores académicos y los actores políticos del municipio de Soacha en beneficio de las políticas de desarrollo.

En este ejercicio de acompañamiento y aprendizaje mutuo, la figura del hermanamiento con universidades del Sur parece una opción interesante que “permite compartir los problemas, intercambiar opiniones y descubrir diferentes puntos de vista sobre cuestiones de interés común” (Gamba y Arias, 2013, 64).

“Compartir experiencias comunes entre universidades del Norte y del Sur supone, además, un elemento enriquecedor que contribuye a favorecer el entorno social, económico y cultural en los ámbitos en que las universidades generan y desarrollan sus actividades docentes, investigadoras y de extensión universitaria. Para ello, se impone la coordinación de las universidades en objetivos comunes, dentro de una política concreta de desarrollo que sea capaz de establecer estos vínculos y potencie la cooperación académica con las universidades más necesitadas de recursos”. (Calabuig y Gómez, 2010: 131)

El antiguo rector de la Universidad de Alcalá de Henares, Manuel Gala (2011), principal impulsor de la idea del Hermanamiento con la UNAN-León, manifestó en repetidas ocasiones que la UAH era el principal beneficiario de esa relación y señaló como resultados de este hermanamiento el fortalecimiento de la cohesión social de la comunidad universitaria, fruto de la interrelación entre los cooperantes (docentes, PAS y estudiantes) y del mayor desarrollo en ellos de actitudes solidarias; las oportunidades de formación profesional complementaria para algunos de sus estudiantes (trabajos de campo, prácticas profesionales, tesis doctorales), y también para algunos de sus profesores y técnicos de administración (acceso a datos y a problemáticas, adaptar métodos y herramientas, proponer soluciones con menos recursos); el fortalecimiento de la internacionalización incorporando a su red de relaciones institucionales una relación sólida con una universidad del Sur y una mejor imagen pública, nacional e internacional, como institución comprometida con los retos de su tiempo (Gala, 2011:10). En la misma línea, Alta Hooker (abril, 2011), rectora de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense URACCAN, resaltó la figura de hermanamiento en la construcción de puentes que superan esa larga historia de dominio y dependencia y, planteó una relación horizontal en que ambas partes intercambian conocimiento y nuevos paradigmas de formación superior, en los que la interculturalidad, el derecho humano, la conservación del medio ambiente, la equidad de género y la generación de riquezas para una vida mejor de las personas, son elementos fundamentales (Hooker, 2011:12).

También se pueden establecer alianzas a través de programas, convenios o convocatorias desde donde se puedan llevar a cabo intercambios de estudiantes que permitan a unos y otros

ampliar su conocimiento sobre modelos de prácticas universitarias con enfoque de desarrollo; intercambio de profesores y estancias en las universidades implicadas; elaboración de trabajos y programas conjuntos de docencia e investigación que incluya becas de estudios para apoyar al profesorado en el acceso de estudios de tercer ciclo o programas de mejora de la infraestructura y equipamiento.

Queda mucho por descubrir y aprender de una comunidad universitaria como la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia que se resiste a desaparecer y propugna por una educación pública, gratuita e incluyente. Seguiremos adelante.

## CONCLUSIONES

Hemos realizado un recorrido por la historia de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) que, desde la perspectiva de la Antropología pública, se ha recreado a partir de las voces de sus protagonistas, sus diálogos, reflexiones e incluso desacuerdos. Desde este enfoque, hemos priorizado la promoción del análisis crítico sobre las causas estructurales de la pobreza; dado protagonismo a las universidades del Sur y sus demandas “para avanzar en la reflexión sobre nuevas formas y nuevas visiones de construir y producir conocimiento”(AUGM, 2018:2); y hemos apostado por la incorporación transversal del Enfoque de Derechos Humanos y de Género en lo que “supone un cambio de orientación no sólo en las acciones sino en el propio análisis del problema” (Fernández, Borja, García e Hidalgo, 2010:5).

También hemos prestado especial atención en las formas y las representaciones del desarrollo que se expresan a través de “Agendas” y “Planes de desarrollo” con pautas y lineamientos que los diferentes actores deben adaptar a sus estrategias de actuación. Analizamos el papel que se otorga a la cooperación universitaria en estos instrumentos y; a la vez, el posicionamiento de la Universidad ante las nuevas directrices de desarrollo, examinando las oportunidades y los desafíos que representan para la CUD.

Desde la praxis del ejercicio antropológico, presentamos el estudio etnográfico sobre la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria” que adelanta el equipo docente de la “Licenciatura de Educación Comunitaria” de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, poniendo en valor las Epistemologías del Sur y las iniciativas de transformación social que universidades colombianas adelantan de forma articulada con movimientos sociales y grupos minoritarios, desde el planteamiento del “diálogo de saberes” (Fals, 1978) y “el cuestionamiento de la colonialidad del conocimiento científico” (Lander, 2000)

Por último, entre las opciones que la teoría antropológica presenta, el estudio incorpora también la autorreflexión y el propio compromiso en la participación de acciones de cooperación universitaria. “Participar y observar nuestra participación se refiere a la “praxis”, esto es, la práctica que parte de unos presupuestos teóricos y por lo tanto se trata de una práctica

reflexionada” (Cortés, 2008:45). En este sentido, la mirada *feminista popular inmigrante* atraviesa el ejercicio reflexivo como lugar de auto-enunciación y reivindicación, “aprendiendo -como dice Lorena Cabnal-, esta dinámica que desde el feminismo comunitario latinoamericano se ha denominado “*Acuerpar*”, como acto político y consciente de sentir las injusticias y el dolor de otros cuerpos, sanando de esta manera las memorias de dolor instauradas en el Abya Yala” (Torres, 2019:41). Siendo así, la práctica cotidiana se plantea desde un compromiso crítico, reflexivo y propositivo en la planificación de las acciones y los modos de actuar. En el caso teórico, esta implicación, al ser crítica con el sistema hegemónico de desarrollo, pone el foco en la educación pública como la mayor -sino la única- posibilidad de acceso a la educación de las poblaciones más pobres, con especial atención en las mujeres.

En resumen, presentamos un análisis holístico de la Cooperación Universitaria al Desarrollo que esperamos contribuya a la discusión pública sobre el papel de la Universidad como actor de desarrollo y ofrezca datos y evidencias que permitan avanzar en el proceso de seguimiento y evaluación de la CUD.

En el siguiente apartado, exponemos las principales conclusiones que pretenden dar respuesta a las preguntas formuladas inicialmente en la investigación. Siguiendo el orden planteado en el desarrollo de la Tesis, las conclusiones se han desglosado en cuatro bloques que abordan, primero, las reflexiones que han surgido de la lectura de las principales discusiones en los foros de Educación Superior; luego, los planteamientos sobre el proceso de integración de la Universidad en el Sistema Político Español de Cooperación; en tercer lugar, las principales fortalezas y debilidades de la CUD y; finalmente, los resultados del estudio etnográfico. Además, se presenta una batería de propuestas para la mejora de la actuación de la CUD y se proponen nuevas preguntas y líneas de investigación al futuro.

## **1. Respondiendo a las preguntas de la investigación**

En primer lugar, identificamos los principales encuentros internacionales y regionales de Educación Superior, ocurridos desde la “Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción”, celebrada en 1998, hasta la “XII Conferencia Regional: Lucha en defensa de la Democracia y la Educación Pública” celebrada en 2019; y en ellos, analizamos el discurso que sobre la solidaridad y la Cooperación Universitaria al

Desarrollo se construye. De forma paralela, prestamos atención a otros temas tratados en los Foros de Educación Superior que afectan la discusión sobre la CUD, como el fomento de la educación para el desarrollo sostenible y el compromiso ambiental universitario, la expansión de la internacionalización universitaria y la incorporación del enfoque de Responsabilidad Social Universitaria o la implementación de la Agenda 2030 en el ámbito universitario.

En las declaraciones y los compromisos derivados en estos encuentros de Educación Superior, podemos constatar que aunque existe un consenso sobre la Responsabilidad Social Universitaria “ante la crisis de acceso y calidad educativa en los países más pobres” (ICMES, 1998), se plantean importantes diferencias en la definición de los objetivos y la orientación de las actuaciones de la cooperación universitaria, que varían según la consideración de la Educación Superior como un “servicio público” o un “bien público”.

Como defensores de la visión educativa como “servicio público” se encuentran principalmente los organismos internacionales de financiamiento con un papel relevante en la organización de las Conferencias Mundiales de Educación. Desde este enfoque, los problemas que afectan la Educación Superior de los países más pobres justifican la necesidad de emprender acciones que mejoren las condiciones de acceso, equidad y cobertura, sin la intención de profundizar sobre las causas de esta situación, en por qué se produce la desigualdad en el acceso o lo que representa para estos países la limitación de la educación pública. En contraposición, desde el enfoque de la educación como “bien público”, planteado con mayor arraigo en las Conferencias Regionales e Iberoamericanas, representantes del movimiento estudiantil y diferentes sectores académicos, proponen la discusión sobre las causas de la crisis educativa, la denuncia ante la privatización de la Educación Superior y “la hegemonización de un sistema de representación y conocimiento de Europa y desde Europa” (Gómez-Quintero y Franco, 2011:90), alertando sobre la colonialidad del saber y el poder<sup>262</sup>. Desde este enfoque, se hace un llamado a las universidades públicas a “preservar su autonomía y, se ratifica que el acceso equitativo y oportuno a una educación de calidad es esencial para toda la sociedad y decisivo para el desarrollo, la lucha contra la pobreza, la defensa de derechos fundamentales y la cohesión social” (XX Conferencia Iberoamericana, 2010, s.n.).

---

<sup>262</sup> La colonialidad como “lógica encubierta que impone el control, la dominación y la explotación, una lógica oculta tras el discurso de la salvación, el progreso, la modernización y el bien común” (Mignolo, 2007:32).

Las diferencias en las perspectivas sobre cómo abordar los problemas de la Educación Superior en los países del Sur, nos invitan a reflexionar sobre las ideas que operan detrás de las políticas educativas y en el caso de la Cooperación Universitaria al Desarrollo, sobre la orientación de sus objetivos y actuaciones.

No olvidemos que el origen de la actuación de la Universidad en acciones de cooperación al desarrollo surge como parte de un movimiento social que cuestiona los resultados de la AOD y el poco impacto de las políticas del Sistema Español de Desarrollo en los países más pobres. El riesgo de no preguntarnos sobre las causas que originan la crisis educativa es que la crisis sea naturalizada y que nos esforcemos en implementar acciones de mejora de las condiciones de acceso y calidad de la Educación Superior sin indagar sobre las razones que han conducido a tal crisis y la responsabilidad del sistema hegemónico de desarrollo en los problemas que atraviesan las universidades públicas latinoamericanas y africanas. En consecuencia, las acciones se enfocan en cubrir las necesidades inmediatas que plantea la crisis educativa trasladando la solución de los problemas de la Educación Superior a la acción humanitaria, la solidaridad y la acción voluntaria.

Ciertamente la solidaridad y la cooperación representan una forma de actuar y de relacionarse entre las universidades del Norte y el Sur, pero su contenido debe trascender el discurso que busca encubrir con su acción las causas estructurales de la pobreza y la responsabilidad del actual sistema de desarrollo en las limitaciones educativas. Como nos recuerda el antropólogo Didier Fassin “nuestra aprehensión del mundo es el resultado de una cierta problematización” (Fassin, 2016:18). “Esto quiere decir que lo que nos permite en última instancia acceder a lo real de una manera determinada es el modo en el que damos forma a un problema y, al hacerlo, logramos visibilizarlo” (Cincunegui, 2018:242).

No se trata de negar el valor de las acciones que contribuyan a paliar los efectos de la crisis educativa sino de complementar estas acciones con el análisis sobre las causas estructurales de la crisis de la Educación Superior en los países del Sur y la situación de violencia, marginación y precariedad que actualmente sufren las universidades públicas latinoamericanas y africanas. En este sentido, prestamos especial atención a las propuestas de universidades del Sur y asociaciones como la “Asociación de Universidades Grupo Montevideo”, “la Organización Universitaria Interamericana”, “la Plataforma del Movimiento Pedagógico Latinoamericano” o



la “Internacional de la Educación América Latina”, que coinciden en destacar la importancia de la solidaridad internacional ante el avance de las políticas conservadoras y de extrema derecha en todo el mundo y, la necesidad de “continuar profundizando la lucha en defensa de la educación pública para hacer frente a las políticas económicas y sociales que implementan los gobiernos neoliberales de la región” (Sonia Alesso, Secretaria General de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, 2019). Entre sus propuestas se destaca, además, la promoción de la Cooperación Sur-Sur, en la que se hizo especial énfasis en la “III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe” (IIICRES, 2018) y en las Conferencias Iberoamericanas, que incluyen, además, la Cooperación Triangular como instrumentos de fortalecimiento de la Educación Superior.

En los foros regionales de Educación Superior también se discute sobre las prácticas de cooperación universitaria lideradas por las Agencias de Cooperación al Desarrollo. En los encuentros de Dakar (2000) y Cochabamba (2001), por ejemplo, se alertaba sobre el establecimiento de relaciones verticales y el desconocimiento de la idiosincrasia y cultura de los países del Sur en la planificación de programas formativos de desarrollo. Al respecto, presentamos información sobre algunas Agencias Europeas de Cooperación al Desarrollo, en donde se puede evidenciar la incorporación de “servicios especializados” para la gestión de la cooperación universitaria, así como el avance en la formulación y desarrollo de programas formativos y de investigación en desarrollo que articulan el trabajo de universidades del Norte y del Sur. Los datos son generales y nos hacen reflexionar sobre la necesidad de profundizar en una investigación/evaluación que nos brinde información a nivel global sobre los objetivos de los programas europeos de cooperación universitaria al desarrollo<sup>263</sup> y su impacto en el acceso y la calidad de la Educación Superior en los países del Sur.

En definitiva, la revisión del sentido de la solidaridad y la cooperación en los principales encuentros internacionales de Educación Superior, nos llevan a proponer la necesidad de avanzar en el desarrollo de análisis colectivos sobre la situación de la Educación Superior en los países del Sur, la influencia de los organismos financieros en las políticas educativas y en la perspectiva de la cooperación al desarrollo; el impacto de los programas formativos liderados

---

<sup>263</sup> A nivel europeo las Agencias Europeas trabajan de manera conjunta a través de la Plataforma Practitioners’ Network, que puede servir como vía de acercamiento y obtención de información para avanzar en este estudio.

por las agencias europeas de cooperación y en la reflexión sobre cómo contribuir a reducir la brecha en materia de desarrollo sin la garantía de una educación pública. Igualmente importante avanzar en las posibilidades que ofrece la Cooperación Sur-Sur y Triangular para “crear nuevas solidaridades académicas y científicas como espacios de debate y de pensamiento crítico” (Pol, 2017:33).

-----

En segundo lugar, hemos descrito, de forma general, las diferentes fases en el proceso de configuración del Sistema Político Español de Cooperación Internacional al Desarrollo, no sólo en un intento de contextualización, sino desde el necesario conocimiento de la política de desarrollo para una mejor labor de incidencia en la formulación de políticas públicas.

En este recorrido hemos podido exponer los peligros de la instrumentalización de la Universidad en la producción y transferencia de conocimiento Norte-Sur<sup>264</sup>; las “primeras acciones de cooperación universitaria” lideradas desde el exilio por la “Unión de Profesores Universitarios Españoles en el Extranjero”<sup>265</sup>; los aportes de intelectuales en las políticas y la propia concepción de desarrollo; los primeros programas interuniversitarios como las becas INTERCAMPUS<sup>266</sup> o de estudios árabes<sup>267</sup>; el reconocimiento de la Universidad como actor de desarrollo a partir del “II Plan Director de la Cooperación al Desarrollo” (MAEUEC,

---

<sup>264</sup> En los inicios de la política exterior, durante la etapa del franquismo, la Universidad fue un instrumento en la tarea de promoción de la idea de Hispanidad como “puente entre el mundo occidental, desarrollado y colonialista y el subcontinente americano, subdesarrollado y semicolonial” (González y Pardo, 1993:122).

<sup>265</sup> La creación de la Universidad Hispano-Americana en Montevideo (1948); la creación del Ateneo Español en México (1949) o la divulgación de la revista Ciencia en la que publicaron muchos de los exiliados en materias científicas

<sup>266</sup> “El Programa INTERCAMPUS fue concebido como una intervención de carácter experimental, dirigida a lograr un mayor conocimiento mutuo y creciente interrelación entre las sociedades iberoamericanas y la española a través de la promoción de los intercambios entre los respectivos colectivos de estudiantes universitarios” (MAEUEC, 2000:7).

<sup>267</sup> “Las becas permitieron la formación a una nueva generación de arabistas vinculados posteriormente a las actividades y dirección de los centros culturales y, a la conformación y coordinación de los departamentos de Árabe e Islam de las universidades españolas durante las décadas posteriores

2004:108) y; las propuestas que desde este reconocimiento se realizan para la promoción y fomento de la Cooperación Universitaria al Desarrollo.

No cabe duda de la importancia que el Sistema Español de Cooperación asigna a la Universidad “como una institución dotada de recursos técnicos y humanos altamente cualificados para la investigación, formulación y ejecución de Políticas de Cooperación Internacional” (MAEUEC, 2004:108), sin embargo, la planificación varía mucho de la ejecución caracterizándose por la inestabilidad de los instrumentos de cooperación universitaria y la limitada participación de las universidades en los programas financiados por la AECID.

En esta revisión nos damos cuenta que hoy siguen siendo vigentes los problemas que ya en el año 2007 el profesor Koldo Unceta señalaba sobre la relación de la Universidad con la Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo, refiriéndose a los objetivos de los Programas -con una orientación de internacionalización universitaria más que de desarrollo, la inestabilidad de los instrumentos o la dificultad para medir los resultados y el impacto de los programas. Esta situación también ha sido expuesta por especialistas como José Antonio Alonso (2011) o Jesús Sebastián (2011) que, ante la falta de promoción de la CUD en la Agencia de Cooperación, preveía como modelo dominante de esta cooperación, “la dispersión y atomización de las actividades por los resultados desconocidos, por la sostenibilidad incierta y en definitiva, por la limitada calidad, eficacia e impacto de la cooperación” (Sebastián, 2011:4).

Además de cuestionarnos sobre los procedimientos que la Agencia promueve para la participación de la Universidad en acciones de desarrollo, también nos preguntamos sobre la capacidad de la Universidad de mostrarse y desenvolverse como un actor crítico de los discursos y las prácticas del desarrollo, buscando, a la vez, ser un actor reconocido por el propio Sistema de Ayuda al Desarrollo.

En atención a los mecanismos que ofrece la Agencia para incentivar la participación de las universidades, consideramos importante incidir en los diferentes espacios de encuentro de actores de desarrollo en relación con la mejora de canales de comunicación, procedimientos y elaboración de instrumentos que garanticen una mejor y efectiva participación de los diferentes actores. Asumir un posicionamiento crítico del propio funcionamiento del Sistema de Cooperación es una tarea importante que a su vez amplía las oportunidades de transformación

y mejora de las prácticas de desarrollo. En este aspecto enlazamos la segunda inquietud sobre cómo se plantea la Universidad como un actor crítico e independiente actuando dentro de la lógica del propio sistema. “Se trata de un reto importante que nos advierte sobre los riesgos de no producir cambios significativos al interior de las instituciones desarrollistas y reproducir, en lo fundamental, los marcos de análisis extendidos sin profundizar en una crítica al desarrollo en tanto cuerpo de discursos y prácticas” (Quintero, 2012:144)

Para comprender el esfuerzo de la Universidad a tender puentes entre la crítica discursiva por una parte y la planificación concreta y las prácticas políticas, por otra, recurrimos a la visión complementaria que aporta la antropóloga Beatriz Pérez en referencia a la discusión sobre el papel de las y los antropólogos en el desarrollo<sup>268</sup>. La antropóloga “reconoce el valor de la crítica radical al desarrollo y defiende, al mismo tiempo, que los discursos no son algo estático y por lo tanto se pueden cambiar, tanto por quienes trabajan dentro de los proyectos -al ayudar a cuestionar y escoger ciertas prácticas y ciertos temas- como por los que trabajan fuera -al revelar concepciones alternativas del mundo y otros modelos de cambio sociocultural” (citada en Escobar, 1999: 69)

En consecuencia, adoptamos esta visión integradora y entendemos que “si la Universidad pretende hacer contribuciones políticamente significativas al desarrollo y brindar alternativas a una cooperación al desarrollo estancada y fuertemente criticada como parte integrante de la estructura económica mundial” (Maestro y Martínez, 2012:813), es posible hacerlo, como dicen los antropólogos Gardner y Lewis (1996)) refiriéndose a la implicación antropológica, “tanto apoyando la resistencia al desarrollo como trabajando desde dentro del discurso para desafiar y desmontar sus supuestos” (Escobar, 1999:59).

---

<sup>268</sup> La discusión surge entre el sector de “la antropología para el desarrollo”, que se concentra en el uso del conocimiento para elaborar proyectos a la medida de la situación y de la cultura de sus beneficiarios y contribuir a paliar las necesidades de los pobres y, el sector de la “antropología del desarrollo” que centra sus análisis en el aparato institucional, en los vínculos con el poder que establece el conocimiento especializado, en el análisis etnográfico y la crítica de los modelos modernistas, así como en la posibilidad de contribuir a los proyectos políticos de los desfavorecidos” (Escobar, 1997:57).

En tal caso, lo que se espera de la Universidad, además del diseño de propuestas participativas y respetuosas con la cultura, la elaboración de diagnósticos, el diseño de programas o la elaboración de indicadores para el seguimiento y evaluación de los proyectos, es que contribuya “mediante nuevos conocimientos generados a través del encuentro con otras culturas no hegemónicas, a la denuncia de la situación y a la demanda de un mundo más justo no sólo en aras de disminuir la pobreza, sino de posibilitar el desarrollo humano de todas las personas que habitan en este planeta” (González, 2006:61). “Esta contribución tendrá algún impacto si se dan respuestas estructurales a las raíces causales de los problemas que padecen los países del Sur” (Gimeno, 2006:72) y, “se dé voz a dichas sociedades” (Ruiz-Giménez, 2006:90), para explicar, interpretar o entender las causas del desigual acceso a la Educación Superior entre el Norte y el Sur.

En concordancia con lo anterior, consideramos relevante que la Universidad participe activamente en el actual proceso renovador del Sistema de Cooperación al Desarrollo (MAEUEC, 2020), que con el fin de hacer realidad la Agenda 2030 (ONU, 2015) lidera el Consejo de Cooperación y que incluye entre sus propósitos la cooperación interuniversitaria para fortalecer las universidades del Sur y garantizar la formación de personal técnico y experto útil para sus procesos de desarrollo; el impulso de la investigación en materia de desarrollo y; la participación de las universidades en el desarrollo de diagnósticos, sistematizaciones y evaluaciones de instrumentos e intervenciones.

Participar en este proceso renovador del Sistema Español de Cooperación es la oportunidad para incorporar cambios significativos en el modelo de cooperación al desarrollo y el impacto de la AOD española, así como para visibilizar los aportes de la Universidad, la importancia de la investigación y el fortalecimiento de los sistemas universitarios del Sur y para favorecer las alianzas entre actores tal y como lo demanda la Agenda 2030.

-----

En tercer lugar, hemos propuesto un escenario global que integra el análisis de todas las dimensiones de la CUD a nivel teórico, técnico y político. Podemos concluir que a veinte años de la aprobación de la “Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” (ESCUDE) (Crue, 2000), las acciones de cooperación al desarrollo se encuentran totalmente integradas

dentro de los objetivos de la Tercera Misión de la Universidad con una creciente relevancia en la Responsabilidad Social Universitaria.

A lo largo de este tiempo, las universidades han fortalecido el papel del “Grupo de Cooperación” de la “Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación” y forman parte de las actuaciones y espacios de decisión del Sistema Político Español de Cooperación Internacional al Desarrollo. También se han preocupado por instaurar espacios de reflexión y producción de conocimiento de la CUD, como los Congresos CUD y las Jornadas OCUD; han consolidado la propuesta del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo como centro neurálgico de la información y seguimiento de la AOD universitaria y; asumen la implementación universitaria de la Agenda 2030 a través de la producción de conocimiento y la transversalización de valores y prácticas solidarias, saludables y sostenibles.

Para dar seguimiento al proceso de configuración de la CUD, hemos realizado un ejercicio de revisión detallada de las principales ponencias y comunicaciones que se han realizado en los diferentes Congresos y Jornadas CUD, que constata el alto nivel académico de los aportes universitarios así como el interés de la comunidad universitaria en estos temas. En la revisión de esta documentación, hemos detectado las carencias de un sistema de seguimiento y evaluación en la CUD que nos permitan evaluar la evolución de algunas de las propuestas realizadas.

En esta línea, también hemos podido confirmar que aún siguen siendo vigentes muchas de las propuestas y recomendaciones de mejora a la CUD que se han hecho con anterioridad. Nos referimos, sobre todo, a las aportaciones que nos alertan reiteradamente sobre los riesgos que pueden poner en peligro los objetivos de la CUD: La inestabilidad de los programas y convenios con la AECID; la ausencia de instrumentos que permitan avanzar en la elaboración de diagnósticos y evaluaciones e incrementen la participación de todos los sectores de la comunidad universitaria; la necesaria profesionalización de los recursos y el reconocimiento de la cooperación como un conocimiento especializado en los estándares de evaluación; la desaparición de programas de trabajo en red o de seguimiento de la estrategia de incorporación del enfoque de género y; el riesgo de no incidir en las políticas de cooperación y no producir un impacto real en la lucha contra la pobreza y las desigualdades.

En este bloque, presentamos, además, una revisión de los documentos Crue con especial atención en el “Protocolo de actuación frente a situaciones de crisis humanitaria” (Crue, 2006) y las “Directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para el periodo 2019-2030” (Crue, 2019a).

En sintonía con los preceptos de la Declaración de Incheon, -como propuesta de la Agenda 2030 en términos de educación-, proponemos revisar el “Protocolo” (Crue, 2006) y adaptarlo a una estrategia más amplia de acción humanitaria y así mismo, avanzar en la elaboración de un Plan Operativo que refuerce los objetivos marcados en las “Directrices” (Crue, 2019a) en coherencia con el compromiso adquirido de cumplimiento de los objetivos de la Agenda 2030.

En relación al OCUD, entendemos que es un instrumento de gran relevancia para la CUD y en este sentido consideramos una prioridad su mantenimiento y estabilidad. Sería pertinente retomar las actividades propuestas en el “Plan Operativo Bianual 2015-2017”, que podrían contribuir a apoyar procesos de participación y elaboración de aportes a los documentos oficiales por parte de investigadores/as y especialistas universitarios. También proponemos avanzar en procesos de formación (con especial atención en una estrategia formativa de CUD) y de investigación que articulen diferentes sectores de la comunidad universitaria, universidades del Sur y movimientos sociales.

Finalmente, de cara al horizonte que representa la Agenda 2030, consideramos que este nuevo marco de desarrollo representa una oportunidad para la Universidad y la lucha por garantizar el derecho de la educación. En este aspecto, las universidades se han esforzado por incorporar los objetivos de la A2030 en el fortalecimiento de sus políticas, planes, legislaciones y sistemas y, se han realizado importantes avances en el desarrollo de propuestas inclusivas y sostenibles en el ámbito universitario.

Nos parece importante apoyar este proceso y brindar a la Agenda, análisis críticos y reflexiones que amplíen y enriquezcan su contenido en relación, principalmente, a la concepción de desarrollo y sus implicaciones en el diseño de políticas; la integración de las políticas de seguridad en el discurso de la cooperación (seguridad, defensa, lucha contra el terrorismo, promoción comercial y financiera, etc.); el seguimiento y la estimación de los

recursos para el cumplimiento de los ODS; la adaptación educativa al modelo de desarrollo imperante o el compromiso universitario ante situaciones de acción humanitaria.

-----

En cuarto lugar, tal y como se plantea, casi de manera transversal, en todo el contenido de la Tesis, consideramos que el fortalecimiento de los sistemas universitarios de los países del Sur debe ser un objetivo prioritario dentro de las líneas de actuación de la CUD. Así lo hemos expuesto en el análisis de los discursos de los foros de Educación Superior, en la revisión de los programas y convocatorias de la Agencia de Cooperación, en la definición de los lineamientos y directrices de la CUD y, en la revisión de los ámbitos de actuación.

En este sentido, nos parece una prioridad identificar las acciones de desarrollo que ya adelantan las propias universidades locales de forma articulada con movimientos sociales y grupos minoritarios y, reflexionar sobre las formas en que la CUD puede apoyar la sostenibilidad de estas propuestas. Para exponer mejor este planteamiento, presentamos el estudio sobre la “Práctica Pedagógica Comunitaria Investigativa” de la Licenciatura de Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN), como un ejemplo de las iniciativas de transformación social que se adelantan en las universidades del Sur y proponemos el método etnográfico, como la mejor opción para adentrarse en las dinámicas de estas universidades y conocer la realidad en que se ejecutan.

En la presentación de este estudio etnográfico describimos las diferentes fases de la investigación en donde se puede apreciar la riqueza y el conocimiento que nos brinda el contacto con las personas, los movimientos sociales y las instituciones. La etnografía nos invita a pensar la educación desde una “mirada otra” que rescata “voces alternativas” y “rompe con los prejuicios o estereotipos de los colectivos estudiados para empoderarlos e invitarlos, como dice Freire. a ejercer su derecho a participar conscientemente en la transformación socio-histórica de su sociedad” (Freire,1985:50).

Además de reforzar nuestro planteamiento sobre las oportunidades que representa la colaboración interuniversitaria para los objetivos de la CUD, la inmersión en la realidad del estudio etnográfico en el municipio de Soacha Colombia, contribuye al análisis integral del



fenómeno estudiado en la exploración y articulación de distintos escenarios que abren nuevas vías de investigación. Desde esta perspectiva, el análisis holístico de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”, nos permite identificar la contribución de la educación comunitaria en el desarrollo local de Soacha, el tipo de relación que la Universidad Pedagógica establece con la administración municipal, la participación de estudiantes en proyectos sociales y los mecanismos de gestión y financiación de este tipo de programas. También hemos podido constatar la crisis del modelo de actuación de la Cooperación Internacional y el cuestionamiento del impacto de las prácticas de desarrollo en el municipio de Soacha y además, hemos obtenido información sobre las problemáticas que afronta la Universidad Pedagógica Nacional y en general, sobre la crisis de la educación pública en Colombia<sup>269</sup>.

En definitiva, se trata de una metodología que amplía nuestras perspectivas de conocimiento y en este caso, nos ofrece suficiente información para reflexionar sobre nuestra labor y la manera en qué podemos apoyar proyectos universitarios de este tipo. Tal vez nuestro papel con las universidades locales, como dice el profesor Juan Carlos Gimeno “debe ser crear fórmulas de acompañamiento, prácticas y teorías de retaguardia, empujando procesos sociales con otros actores sociales, producidos en el esfuerzo por cambiar un mundo injusto y desigual” (Gimeno, 2012:147).

## **2. Recomendaciones. Desafíos ante el Horizonte de la Agenda 2030**

La elaboración de las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019a), con objetivos adaptados a la Agenda 2030, ha sido un acierto y una

---

<sup>269</sup>En Colombia, la disminución de la inversión del Estado en la Universidad pública y la globalización mercantil de la Universidad, ha conducido a una crisis de la Educación Superior en el país atravesada por graves problemas financieros y malos manejos administrativos, reflejándose en el aumento del coste de las matrículas, la disminución de inversión para la investigación, pagos retrasados a docentes, infraestructuras mal dotadas, cierre de formaciones o deserción escolar, entre otras. De acuerdo con el Sistema Universitario Estatal (SUE) de Colombia, el prolongado paro vivido durante el 2018 en el que se suspendieron las clases en todas las universidades y los institutos tecnológicos del país por más de dos meses, respondía a un déficit en la educación pública que se estima en 3,2 billones de pesos en funcionamiento y 15 billones en infraestructura. Un año después, a raíz de las jornadas de protestas por el paro nacional, al menos 12 universidades, de las 32 públicas del país, no culminaron el segundo semestre académico de 2019 y tuvieron que reprogramarlo para 2020.

propuesta que debe considerarse abierta, dinámica, participativa y en constante evaluación, tal y como se concibe la propia Agenda 2030. Desde este planteamiento y con el fin de contribuir en la mejora de las actuaciones de la CUD, se ofrecen las siguientes recomendaciones que se desarrollan de manera más amplia en los diferentes capítulos y en el análisis DAFO de la CUD (capítulo 11):

1. *En relación con los documentos Crue.* Si bien ya se ha iniciado el proceso de revisión de la ESCUDE (Crue, 2000), sigue pendiente la actualización de otros documentos de la normativa CUD como el “Código de Conducta” (Crue, 2006a) y el “Protocolo de actuación frente a situaciones de crisis humanitaria” (Crue, 2006) que, entre otras, incluya una estrategia de acogida común y vinculante a estudiantes refugiados/as.

Se sugiere ampliar las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019), con la elaboración de un “Plan de Acción” que incluya objetivos precisos, la planificación de actividades en red y, el establecimiento de indicadores medibles marcados por períodos que nos permitan valorar la evolución de los objetivos trazados y el impacto en el fortalecimiento de los sistemas universitarios del Sur. La elaboración de este Plan requiere de un equipo de especialistas en los temas de cooperación universitaria; incorporación de los enfoques de Género, Derechos Humanos y Sostenibilidad y; en elaboración de indicadores de desarrollo.

2. *En relación al diseño de una estrategia de seguimiento y evaluación.* Es necesario profundizar en las acciones de seguimiento y evaluación y retomar la propia propuesta de la ESCUDE sobre la incorporación de un “Control de Calidad de la Estrategia” (Crue, 2000:5), que evalúe anualmente su desarrollo a través de indicadores establecidos previamente para determinar el grado de consecución de los objetivos propuestos y detectar la vigencia de las actuaciones, así como la de los propios documentos Crue. Igualmente importante, generar actividades formativas sobre los resultados de las evaluaciones realizadas y la incorporación de las recomendaciones, que garantice la real comprensión e incorporación de los resultados.

Dada la ausencia de indicadores, resulta difícil evaluar el impacto de la CUD sobre todo en lo que se refiere al fortalecimiento de los sistemas universitarios en los países del Sur. Con ayuda del OCUD, se sugiere sistematizar la información sobre las acciones que se realizan

fuera de España y realizar un análisis cualitativo con propuestas de mejora en relación a los ámbitos de actuación, la identificación de proyectos de interés para la CUD o la selección de universidades y/o países para centralizar la actuación de la cooperación universitaria. Esta acción va a garantizar la armonía y coordinación entre las universidades que trabajan en un mismo sector, Universidad o región.

3. *En relación a la incorporación de los enfoques.* La incorporación real de los enfoques de Derechos Humanos, Género y Sostenibilidad es transversal y afecta todas las dimensiones de la CUD, por lo tanto, se requieren espacios de formación para impulsar la aplicación de estos criterios y elaborar manuales de guía que faciliten su incorporación.

En relación al Enfoque de Derechos Humanos, éste nos obliga a analizar el estado del derecho de la educación y situar en el centro el debate sobre las causas de la crisis de la Educación Superior en el análisis de la CUD. Dentro de este marco, se sugiere recuperar los objetivos del “Congreso con Universidades de África” (2007-2014) y ampliar la propuesta a Universidades de América Latina, como foros de diálogo para la construcción de las líneas estratégicas en la cooperación de las universidades españolas y las universidades del Sur. Con respecto al Enfoque de Género y teniendo en cuenta los avances obtenidos con la Red GEDEA, se sugiere valorar su reactivación y avanzar en la aprobación del “Manifiesto para la Transversalización de Género en la CUD”. Igualmente, importante apoyar los procesos de elaboración de planes de igualdad e incorporación de la perspectiva de género en las universidades del Sur. Por último, en cuanto al Enfoque de Sostenibilidad, es importante estrechar lazos con universidades interculturales y avanzar en propuestas conjuntas de desarrollo sostenible desde el intercambio y el aprendizaje mutuo. En este sentido, se sugiere retomar el Voluntariado Universitario de Naciones Unidas para los ODM, adaptado a los ODS y el Enfoque de la Sostenibilidad.

4. *En cuanto a las líneas futuras sobre la consolidación de las estructuras responsables de la gestión de la CUD,* los análisis sugieren avanzar en aspectos como: (1). La incorporación de la perspectiva de RSU y sostenibilidad desde un enfoque integral y de coordinación de las actuaciones universitarias; (2). Incremento de medios de financiación para el diseño de instrumentos que promuevan la participación de diferentes sectores de la comunidad universitaria en acciones de desarrollo; (3). El aumento del número y tipo de contratos con

personal especializado en cooperación al desarrollo; (4). El desarrollo de propuestas que vinculen a universidades del Sur; (5). La definición de un procedimiento interno para garantizar el aporte de la Universidad en documentos de planificación estratégica de desarrollo; (6). La definición de una estrategia interna con mecanismos de evaluación y elaboración de indicadores internos sobre el desarrollo de la CUD en cada Universidad.

5. *En relación a la incidencia política.* Nuestro papel en la cooperación al desarrollo surge en el ímpetu de un movimiento social que reclamaba mejores resultados y un mayor porcentaje de la AOD española. No podemos olvidar nuestro deseo inicial de ofrecer fórmulas alternativas al sistema (de mecanismos, procedimientos, seguimiento, etc) que contribuyeran a mejorar la situación de pobreza y la desigualdad social. En este sentido, la tarea de incidencia política resulta fundamental. Es nuestro deber ser el ojo crítico de la cooperación al desarrollo y en ese aspecto la figura del OCUD es fundamental, así como lo es el tipo de recomendaciones que presentamos a los documentos y estrategias que marcan los objetivos de la AOD española (Maps, Plan Director, informes Agenda 2030).

Pero la incidencia va mucho más allá y tiene también que ver con la forma en que realizamos las acciones de desarrollo, la atención que prestamos a los cuestionamientos que del desarrollo se hacen desde el Sur, el protagonismo que damos a las universidades del Sur y sus demandas o la articulación de las necesidades de los movimientos sociales a los proyectos universitarios de desarrollo, entre otras. Se espera mucho de las universidades. Dependerá de nuestra labor promover cambios significativos en el modelo de actuación de la cooperación al desarrollo y aportar resultados importantes para el desarrollo y fortalecimiento de la Educación Superior en los países pobres.

6. *En relación al fortalecimiento de los sistemas universitarios del Sur.* Se recomienda que se dé un mayor protagonismo al ámbito del “fortalecimiento institucional de los sistemas universitarios del Sur” en las nuevas “Directrices de la CUD” (Crue, 2019a) tal y como se representa en documentos como la “ESCUDE” (CRUE, 2000) y el “Código de Conducta” (CRUE, 2006a). En este proceso de fortalecimiento institucional se sugiere, además, consolidar equipos interuniversitarios de investigación en desarrollo; apoyar la producción de conocimiento con recursos para publicaciones y evaluaciones; promover la educación a distancia a docentes universitarios interesados en el acceso a estudios de tercer ciclo en

universidades españolas y; promover la creación de programas de movilidad e intercambio de estudiantes, PAS y PDI de forma bidireccional y en donde el aprendizaje sea mutuo.

7. *En relación a la incorporación de la RSU.* La práctica de la CUD puede aportar elementos en la configuración de la Responsabilidad Social<sup>270</sup> presentando análisis críticos sobre los efectos de la internacionalización universitaria que contribuyan al buen hacer y compromiso de la Universidad, estableciendo relaciones con otros actores comprometidos con la transformación social y en general, destacando la importancia de los objetivos de la CUD dentro del compromiso social de la Universidad.
8. *En relación a los ámbitos de actuación de la CUD.* Se sugiere diseñar y/o ampliar instrumentos propios que en cada Universidad permitan la participación de diferentes sectores de la comunidad universitaria en acciones de sensibilización, formación, investigación y proyectos de desarrollo. Se hace especial énfasis en grupos como el PAS, el PDI, estudiantes en situación de discapacidad y la vinculación de investigadores/as y estudiantes originarios de países del Sur inscritos en las universidades españolas.
9. *Estrategia formativa de CUD.* Se considera necesario avanzar en el diseño de una estrategia formativa sobre la CUD que visibilice las buenas prácticas que se han ido forjando a lo largo de varios años y garantice el traspaso del conocimiento y la renovación del mismo. Un espacio de formación sobre la CUD sirve de plataforma para producir, ampliar e intercambiar conocimientos sobre nuestros objetivos y buenas prácticas, propiciar discusiones, escuchar otras voces y generar propuestas renovadas y frescas que nos permitan ofrecer alternativas al modelo tradicional de cooperación.

---

<sup>270</sup>Entre algunos de los planteamientos más críticos sobre la RSU, se cuestiona la visión economicista de los programas internacionales en detrimento de las acciones de cooperación al desarrollo y, el uso de los instrumentos para asignar a la movilidad una connotación “positiva” o “no promovida” (o fuga de cerebros) estableciendo distinciones en la situación que se produce del conocimiento (si se trata de un intercambio entre países o una pérdida para el país de origen) de acuerdo a parámetros económicos. En este aspecto, hemos resaltado Lo importante, como señala Marco Antonio Rodríguez (2007), especialista en Educación Superior, no es ir en contra de la internacionalización, sino salvaguardar sus objetivos de intercambio y de cooperación entre las naciones, basados en las relaciones internacionales y el respeto de los derechos humanos.

10. *Investigación.* Para los objetivos del fortalecimiento de los sistemas universitarios es importante favorecer la realización de diagnósticos, evaluaciones e investigaciones sobre programas y/o proyectos de desarrollo liderados por universidades del Sur cuyos resultados sirvan para definir líneas de actuación y estrategias de cooperación universitaria. En este aspecto, se sugiere establecer foros de investigación e intercambio de metodologías innovadoras y participativas para la elaboración de diagnósticos o propuestas de formación e investigación que incluya a las universidades interculturales, movimientos sociales o grupos minoritarios de países del Sur. También parece oportuna la reflexión sobre el valor de aprovechar el aporte que investigadores/as y estudiantes originarios de países del Sur podemos ofrecer en el establecimiento de relaciones con universidades de nuestro país y en la elaboración de propuestas de cooperación y definición de líneas estratégicas de actuación. Se trata de un planteamiento que no sólo promueve el “codesarrollo universitario” sino que además garantiza la identificación de proyectos de interés para la CUD y el establecimiento de redes y contactos con universidades y centros de investigación del Sur.

Tomando como evidencia los resultados de nuestro estudio de caso, consideramos que el método etnográfico nos ofrece las herramientas para conocer a fondo y “desde dentro” las propuestas universitarias del Sur que se articulan a procesos comunitarios y movimientos sociales y “sacar a la luz los marcos locales de producción de culturas y de identidades, de prácticas económicas y ecológicas que no cesan de emerger en comunidades de todo el mundo” (Escobar, 1997: 504). Como dice la profesora María Jesús Vitón “la Investigación-Acción supone profundizar en el desarrollo de conocimientos colectivos, así como apoyar el empoderamiento de las colectividades en sus apropiaciones” (Vitón, 2019:233).

11. *En relación al OCUD.* Se sugiere: (1). Liderar la estrategia formativa de la CUD y acciones MOOC sobre la nueva agenda internacional y los ODS; (2). Consolidar un equipo de especialistas e investigadores/as que respalden y consoliden la propuesta del Observatorio como referencia en el estudio y análisis de la cooperación al desarrollo y universitaria; (3). Proponer acciones en red que enriquezcan el contenido de los diferentes ámbitos de actuación de la CUD; (4). Promocionar espacios de discusión y debate sobre las líneas y acciones del nuevo proceso renovador del Sistema Político de la Cooperación Española y (5). Liderar acciones y proyectos de desarrollo en articulación con universidades del Sur, movimientos sociales y grupos minoritarios, que sirvan como ejemplo de buenas prácticas y propuestas alternativas a las actuaciones de la cooperación tradicional.

12. *En relación con la AECID.* Dada la capacidad instalada en las universidades para reflexionar sobre los problemas de desarrollo, se recomienda incidir en la contribución de la Universidad en la elaboración de estrategias de cooperación y diagnósticos locales; en el desarrollo de estudios y análisis de políticas, planes e instrumentos y en general, sobre los temas de mayor actualidad sobre desarrollo y cooperación que tengan un impacto en el desarrollo humano sostenible y sirvan de referencia para mejorar la calidad de la ayuda en las actuaciones de cooperación.

También se sugiere de manera más concreta: (1). Participar activamente en todos los foros de encuentro de actores y realizar contribuciones significativas; (2). Proponer programas específicos de elaboración de diagnósticos y evaluaciones de cooperación; (3). Incidir en la creación de instrumentos adaptados a las características de las universidades y los objetivos de la CUD; (4). Promover el desarrollo de acciones conjuntas (a nivel Crue) que consoliden la actuación de las universidades en materia de Cooperación Internacional; (5). Incidir en la consolidación de un convenio estable y duradero que garantice el funcionamiento del OCUD; (6). Exigir el cumplimiento de los compromisos trazados en los Planes Directores como la creación y promoción de centros de recursos didácticos específicos en estudios sobre el desarrollo (ED), la promoción y proyección de la investigación y la evaluación, la creación de programas locales y líneas específicas de financiación para potenciar los estudios sobre el desarrollo o la vinculación de las universidades en el diseño e implementación de una estrategia formativa dirigida a trabajadores del MAEC y a personal de los organismos públicos responsables del diseño y gestión de la política de desarrollo, entre otros.

### **3. Líneas de proyección en el futuro de la CUD**

Consideramos como prioridad en el futuro de la CUD, no dar por cerrado el proceso de revisión de la ESCUDE (Crue, 2000) y seguir trabajando en las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019a). La tarea no es poca. Nos queda pendiente la reflexión sobre lo que representa la “real incorporación” de los enfoques de Derechos Humanos, Género y Sostenibilidad en la estrategia y actuación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) y; el diseño de un “plan operativo” que, cada determinado tiempo marque unos objetivos precisos y logros a alcanzar.

Este ejercicio nos obligará a repensar lo que hacemos, el tipo de desarrollo que promovemos, la manera en que nos relacionamos y establecemos acciones de colaboración con las universidades del Sur, el diseño de los instrumentos, la efectividad de los documentos que marcan las directrices de nuestro trabajo y, la propia coherencia en el modo de gestión y coordinación de la CUD. También nos conducirá a la necesaria -casi imprescindible- elaboración de una estrategia de evaluación de la CUD y el diseño de indicadores que nos permitan valorar en el futuro el alcance de los resultados.

En este mismo contexto, es importante retomar la discusión sobre el papel del “fortalecimiento de los sistemas universitarios y la cooperación con las Universidades del Sur” como un sello de identidad entre los objetivos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo y, reflexionar sobre el protagonismo que damos a las universidades del Sur. Siendo así, proponemos avanzar en la elaboración de diagnósticos y evaluaciones de los sistemas universitarios o “de las universidades con las que se coopera” (Unceta, 2007:44), y en estudios que nos ofrezcan información sobre iniciativas de transformación social y desarrollo local adelantadas por universidades de América Latina y África, para definir de forma conjunta acciones solidarias de colaboración que contribuyan en la definición de nuevas líneas estratégicas de actuación de la CUD.

Además de la “Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria”, la “Licenciatura de Educación Comunitaria” de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, por ejemplo, inició en el año 2018 un nuevo proceso de *Profesionalización a líderes sociales*,<sup>271</sup> dirigido a líderes/as que trabajan en la defensa de los derechos humanos en Bogotá. Se trata de una propuesta tan interesante como la “Practica Pedagógica Investigativa Comunitaria”, que se justifica desde el reconocimiento de otros saberes y sentires y la creación de conocimientos compartidos.

Profundizar en este tipo de iniciativas nos invita a reflexionar en el papel de la cooperación al desarrollo en propuestas en las que “las distinciones dicotómicas como Desarrollado/en Desarrollo; Donante/Receptor; saber científico/saber popular; Procesos/Resultados” (Surasky,

---

<sup>271</sup> La propuesta, en alianza con la Alcaldía Mayor de Bogotá y el ICETEX, busca profesionalizar los líderes comunitarios en el ámbito en el que se han desempeñado por años.



2014:10) no funcionan. ¿Cómo adaptar la práctica de la CUD a los procesos del Sur que reconocen voces subalternas opuestas al sistema de producción universal hegemónico y “que exploran las experiencias y saberes que han sido silenciados a través del proceso colonizador, dando paso a un ser humano con un pensamiento crítico y liberador” (Alvarado, 2015:111)?, ¿Cuánto sabemos del trabajo comunitario y transformador que adelantan las universidades del Sur “que buscamos fortalecer”? ¿Cómo podemos apoyar a las universidades públicas latinoamericanas y africanas en su lucha por el derecho a la Educación Superior?, ¿Cómo afecta el enfoque decolonial propuesto desde el Sur la práctica de la CUD?, ¿Cuál es nuestra propuesta crítica y creativa a los discursos y procedimientos de la cooperación Norte-Sur?. Estas son algunas preguntas que nos sugieren seguir reflexionando sobre nuestra tarea.

Si pretendemos ofrecer un modelo de cooperación con resultados distintos a aquellos que en su tiempo cuestionamos, nos queda aún mucho por hacer.

Por último, insistimos en resaltar el papel de la Universidad en el actual proceso de reforma del Sistema de Cooperación Español. La Comisión que representa a la Universidad en este proceso, debe ser respaldada por un grupo de especialistas que garantice la mirada crítica de la Universidad y la elaboración de recomendaciones significativas sobre el impacto de las políticas de desarrollo y la toma de decisiones en la definición de prioridades sectoriales y geográficas. Es también la oportunidad de debatir sobre los aspectos contradictorios de la Agenda 2030 como el control fiscal o la articulación entre políticas de seguridad y desarrollo, entre otros temas, en pro de la defensa de la justicia global y el desarrollo sostenible. El carácter académico de la Universidad, su rigurosidad, conocimientos y experiencia garantiza la conformación de equipos multidisciplinarios para el desarrollo de este trabajo y el planteamiento de recomendaciones desde un enfoque holístico y cualitativo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2015). “El Buen Vivir como alternativa al desarrollo”, *Algunas reflexiones económicas y no tan económicas*, 52(2), 1130–8001. Recuperado de: <https://bit.ly/31NsLa5> (fc 13/09/2019).
- Acosta S., J. (2013). “La Tercera Misión de las universidades y la Responsabilidad Social Universitaria”, *AGLALA 4 (1)*, 113-122. Recuperado de: <https://bit.ly/35aCycn> (fc 06/11/2018).
- Adolfo, I., P. y Vargas, M. (2011), “Responsabilidad social de la Educación Superior: La metamorfosis del discurso de la UNESCO en foco”, *Interface - Comunicação Saúde Educação*, 15, 1185-1198. Recuperado de: <https://interface.org.br/>(fc 12/08/2017).
- Aedo, A., Murray, M. y Bacchiddu, G. (2017). “Hacia una ciencia social crítica. Entrevista a Didier Fassin”, *Andamios*, 14 (34), 351-364. Recuperado de: <https://bit.ly/35Ic1ls> (fc 19/03/2019).
- African Union Commission. (2015). Agenda 2063. The Africa We Want. Recuperado de: <https://bit.ly/3ku7Ik1> (fc 19/03/2019).
- Aja, J. M. y Cerezal S., F. (abril, 2006). Amorosa invasión de estudiantes universitarios en Centro América. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo II). Recuperado de: <https://bit.ly/2HHUwtJ> (fc 14/03/2020).
- Alberdi, J., Media, I. y Sotillo, J.A. (abril, 2004). Investigación, Desarrollo y Cooperación Internacional desde la Universidad. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://bit.ly/3dZSlgE> (fc 19/01/2020).
- Alcaraz L., A. y Alonso T., P. (2019). *La contribución de las universidades a la Agenda 2030*. Valencia: Unitat de Cooperació, Servei de Relacions Internacionals i Cooperació Universitat de València.
- Alcázar C., A. y Espinosa S., M. (2014). “¿Por qué es importante la etnografía para el trabajo social? algunas reflexiones para el debate”, *Revista Humanismo y Trabajo Social*, vol13-14, 336-347. Recuperado de: <https://bit.ly/31OZLOZ> (fc 19/01/2020).

- Alcina A., A. (abril, 2004). Reflexiones y propuestas sobre el impacto político de ONGD y movimientos sociales. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://bit.ly/31Ne5aC> (fc 19/01/2020).
- Alcón S., E. y Lázaro G., C. (noviembre, 2008). La Educación Superior para el Desarrollo: La necesaria definición de competencias transversales en el diseño de los nuevos títulos y la reciente Estrategia de Educación para el Desarrollo de la AECID. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <https://bit.ly/2HEPhuw> (fc 14/02/2020).
- Alejaldre B., L. (2016). *Diseño Curricular para la enseñanza de Ele en África Subsahariana: El Caso de Gambia* (Tesis Doctoral). Universidad de Pablo de Olavide. (fc 09/02/2020).
- Alfaro M., R. M. (diciembre, 2005). “Observatorios de medios: avances, limitaciones y retos. ¿Una nueva conciencia crítica o una ruta de cambio?”, *Por una ecología de la información*, evento organizado por ACSUR y la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://bit.ly/3oqi9g> (fc 14/04/2019).
- Alfaro A., M., Arias C., S. y Gamba R., A. (Coord.) (2019). *Agenda 2030. Claves para la transformación Social*. Madrid: Los Libros de la catarata.
- Almario, F. (2009). “Relaciones Universidad-Empresa-Estado: experiencias y visiones desde la Universidad y el Estado”, *Universidad Empresa-Estado*, 29-52.
- Alonso, J. A. (2003). “El papel de la Universidad en la cooperación internacional al desarrollo”, *Conferencia en Jornada de Trabajo: cooperación Universitaria al Desarrollo*. Consejo Social de la Universidad Pública de Navarra. Navarra/ España.
- (2003a). “Coherencia de políticas y ayuda al desarrollo: el caso español” en Alonso, J.A. Y Fitzgerald, V. (eds.) “*Financiación del desarrollo y coherencia en las políticas de los donantes*”, Ed. Catarata, Madrid.
- (2004). “La cooperación española al final de un ciclo”, *plataforma 2015 y MÁS*. Recuperado de: <https://bit.ly/3ouw4MV> (fc 04/02/2019).
- (2006). “La Universidad como agente de Cooperación al desarrollo: algunas consideraciones generales”. En Arias C., S. y Molina B., E. (Eds.), *Universidad y Cooperación al Desarrollo* (pp. 29-35). Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- (abril, 2006). Una oportunidad para avanzar. Ponencia presentada en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo II). Recuperado de: <https://bit.ly/3e1M18n> (fc 04/02/2020).
- (2007). *Cooperación con los países de renta media*. Madrid: Editorial Complutense.

- (2009). “La ayuda internacional”. En Alonso, J.A. (Dir.). *Financiación del desarrollo: viejos recursos, nuevas propuestas* (pp. 147-196). Madrid: Fundación Carolina-Siglo XXI Editores.
- (abril, 2011). Cooperación al Desarrollo en tiempos de crisis. Conferencia inaugural en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc594/inagural2.pdf> (fc 21/02/2020).
- (2012). “La evaluación en la cooperación internacional para el desarrollo”. *Presupuesto y Gasto Público*, (68), 239-255.
- (2012a). “La teoría del desarrollo y los cambios en el sistema internacional”. *Revista CIDOB d'afers internacionals*, (100), 43-66.
- (2018). (Dir.). *El papel de las organizaciones empresariales en el desarrollo*. Madrid: AECID.
- (18 de junio de 2018). “La cooperación para el desarrollo que necesitamos”. *El País*. Recuperado de: <https://bit.ly/37GmTTI> (fc 04/09/2019).
- Alonso, J.A., Aguirre, P. y Santander, G. (2018). “La Nueva Métrica de la Financiación Para El Desarrollo: El Apoyo Oficial total para el Desarrollo Sostenible (AOTDS/TOSSD) y su aplicación a España”. *Dirección General de Políticas de Desarrollo Sostenible*. Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (MAEC) Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica y el Caribe Dirección General de Políticas de Desarrollo Sostenible. Recuperado de: <https://bit.ly/3jA1ttN> (fc 05/06/2019).
- Alonso, J.A. y Atienza, J. (12 de febrero de 2019). “Seis preguntas clave ante la reforma de la cooperación española”. *El País*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jzWFoe> (fc 05/06/2019).
- Alvarado, J. (2015). “Pensar la educación en clave decolonial”, *Revista de Filosofía*, (81), 103-116.
- Álvarez, D. (18 de mayo de 2016). Video. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos: 10 años. Recuperado de: <https://youtu.be/e4TvsUfMBmY> (fc 25/06/2020).
- Álvarez J, I. M. (2015). *La política de Cooperación al Desarrollo en la Universidad Pública española: Análisis de su estructura y evolución e indicadores para su evaluación* (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga. Recuperado de: <https://bit.ly/31Lq7kW> (fc 09/02/2020).
- Álvarez O., S. M. (2012). “Una introducción a la cooperación internacional al desarrollo”, *REDUR*, (10), 285-309.

- Álvarez R., D. (2 de febrero de 2018). “¿Hace falta un nuevo plan quinquenal para ayudar a los países empobrecidos?”, *Onda Alandar*. Recuperado de: <https://www.alandar.org › a-fondo › paises-empobrecidos-plan-quinquenal/> (fc 05/06/2019).
- Altbach, P. (2008). “Funciones complejas de las universidades en la era de la globalización”. En GUNI (Ed.) *La educación superior en el mundo (3). Global University Network for Innovation* (pp. 5-14). España: Ediciones Mundi-prensa.
- Amayuelas, A. y Serrano, M. (15 de noviembre 2016). “30 años construyendo solidaridad”. *Coordinadora de organizaciones de cooperación al desarrollo*, (s.n.). Recuperado de: <https://coordinadoraongd.org/2016/11/30-anos-construyendo-solidaridad/> (fc 08/06/2017).
- Andalucía Solidaria. (2 de abril de 2018). “El V Plan Director de la Cooperación Española sale adelante sin presupuesto y sin apoyo en los agentes de la cooperación”, *Andalucía Solidaria*. Recuperado de: <https://bit.ly/2G9sGG4> (fc 08/03/2019).
- Angulo M., N. (2009). “¿Qué son los observatorios y cuáles son sus funciones?”, *Innovación Educativa* 9 (47), 5-17. Recuperado de: <https://bit.ly/2G3SG5D> (fc 04/01/2020).
- Apolinar C., G. y Rodríguez C., A. (2016). “La juventud y la política desafección, desinterés y su influencia en la práctica social de la Comuna 4 del Municipio de Soacha”. (Tesis Maestría). Universidad Pedagógica Nacional.
- Argilés Marín, J. M. (2014). “Veinticinco años de Evaluación en la Política Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo”, *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas*, (3), 9-52.
- Arias C., S. (2003). “La Universidad y la Sociedad de la Información: una reflexión para un enfoque distinto”. En Ministerio de Ciencia y Tecnología de España (EDS), *La Sociedad de la Información en el siglo XXI: un requisito para el desarrollo* (pp.172-188). Madrid: ENRED.
- (2006). “La Cooperación Universitaria al Desarrollo. Un desafío permanente”, *Tabanque, revista pedagógica*, (20), 11-26.
- Arias, S., Dandachli, D., Martín, A., Martínez, P., Molina, E., Pérez, R.; Simón, A., Velo, A (abril 2006). La experiencia del voluntariado internacional en las universidades como herramienta de sensibilización en cooperación al desarrollo. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo II). Recuperado de: <https://bit.ly/2HvDKy0df> (fc 04/01/2020).
- Arias C., S., Gamba R., A., Martín, A. y Velo B., A. (noviembre, 2019). Implementación de la Agenda 2030 en la UAM. Trabajo presentado en el *VIII Congreso Cooperación*

- Universitaria al Desarrollo*, Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: <https://cud2019.gal/comunicaciones-por-modalidades/> (fc 20/04/2020).
- Arias C., S., Gamba R., A., González G., L., Pérez S., R., Rincón B., C. y Velo, B., A. (abril, 2013). El estado actual de la Cooperación Universitaria al Desarrollo. Normativa, estructuras, gestión y acciones en las universidades españolas. El efecto de la crisis económica sobre las estructuras universitarias de cooperación al desarrollo (parte I). Trabajo presentado en el *VI Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universitat Politècnica de València. Recuperado de: <https://bit.ly/34yuiSV> (fc 11/03/2020).
- Arias C., S. y Molina B, E. (Eds.) (2006). *Universidad y Cooperación al Desarrollo. Colección Cuadernos solidario I*. Madrid: UAM Ediciones.
- (2008). *Universidad y cooperación al desarrollo. Experiencias de las Universidades de la ciudad de Madrid*. Madrid: Catarata.
- (2009). “Universidad y género en desarrollo. Estudios de caso de las Universidades en la Ciudad de Madrid”. En Molina, E. y San Miguel, N. (Eds.) (2009). *Colección Cuadernos solidarios N° 5 “III. Estudios de género y desarrollo. Balance y propuestas”*. Madrid: UAM Ediciones.
- Arias C., S. y Ojeda, T. (Coord.) (2017). *Revista española de desarrollo y cooperación (41)*. Madrid: IUDC-UCM.
- Arias C, S. y Rincón B., C. (2015). “La Cooperación Universitaria al Desarrollo: funcionamiento y organización en la actual coyuntura de crisis económica”, *Revista del Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación*, (35),151-163
- Arias C, S. y Simón R., A. (2004). *Las Estructuras Solidarias de las Universidades Españolas: Organización y funcionamiento*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid y Fundación Telefónica.
- Arias C, S. y Solana, J. (junio, 2012). El Voluntariado Universitario al Desarrollo. Trabajo presentado en el *Workshop de Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad de Madrid*, Universidad Carlos III.
- Arias O., M. (2003). “El Espacio Europeo de Educación Superior: Una oportunidad de desarrollo multidisciplinar a través del aprendizaje y la tecnología”, *Encuentros Multidisciplinares (15)*. Recuperado de: <https://bit.ly/35TGEEX> (fc 10/12/2019).
- Asociación de Universidades Europeas. (EUA, 2019). Recuperado de: <https://eua.eu> (fc 18/02/2019).

- Asociación de Universidades Grupo Montevideo. (AUGM, 2018). *Aportes a la III Conferencia Regional de Educación Superior*, (s.n.). Recuperado de: <https://bit.ly/3owmXLA> (fc 13/07/2019).
- (2019). Recuperado de: <http://www.grupomontevideo.edu.uy> (fc 18/02/2018).
- Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado. (AUIP, 2019). Recuperado de: <http://auip.org/es> (fc 16/02/2019).
- Astigarraga, E. y Eizaguirre, A (2017). “El reto de la tercera misión. Una visión desde Mondragón Unibertsitatea”. *La Cuestión Universitaria*, (9), 74-87, Recuperado de: <https://bit.ly/31P218V> (fc 19/04/2020).
- Aula Magna. (7 de noviembre de 2019) La CRUE, CREUP y ESN Spain piden al Gobierno que apoye en Bruselas triplicar el presupuesto del programa Erasmus+ 2021-2027. Recuperado de: <https://n9.cl/pyi3> (fc 13/04/2019).
- Ball, S. J. y Youdell, D. (2009). “Privatización encubierta en la educación pública. Utopías, nuestra bandera”, *Revista de debate político*, (22), 54–92. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=3364> (fc 19/04/2018).
- Banco Mundial. (1995). *El desarrollo en la práctica. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington: Banco Mundial. Recuperado de: <https://bit.ly/31NvgsQ> (fc 15/05/2019).
- Barbeito D., M. (1989). “El Consejo de la Hispanidad”, *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, I-í. Contemporánea*, (2), 113-13. Recuperado de: <https://bit.ly/3kyZvuJ> (fc 18/01/2019).
- Barciela, C. (4 de febrero de 2012). “Las grandes crisis de la economía española/5. La Posguerra”. *El País*. Recuperado de: <https://bit.ly/3dYvYZa> (fc 13/12/2019).
- Baronnet, B. (2015). Prologo. En Valqui C., C., González R., E., Góngora P., M. y Bazán Z., H. (Coord). *La educación crítica y los desafíos del siglo XXI* (pp.12-21). México: Ediciones Eón.
- Batista, A. (18 de abril de 2018). “¿Cuáles son las problemáticas de los habitantes de Soacha?”, *RTVC*. Recuperado de: <https://bit.ly/3ovH1On> (fc 29/03/2020).
- Becker, G. S. (1973). *Human Capital*. Nueva York: National Bureau of Economic Research.
- Beraza G., J.M. y Rodríguez G., A. (2007). La Evolución de la Misión de la Universidad *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, (14), 25-56. Recuperado de: <https://bit.ly/3kyUSRJ> (fc 19/02/2020).
- Bernaldo P., M. y Fernández S., G. (2017). La cooperación universitaria como elemento diferenciador en el desarrollo de competencias para su aplicación en el desarrollo sostenible.

- Trabajo presentado en el *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://bit.ly/36hQtMN> (fc 14/02/2020).
- Berraondo L., M. (2008). “Mundo: El enfoque de derechos humanos en la cooperación internacional ¿Transversal obligada o apuesta política?”, *Revista Pueblos*, (30). Recuperado de: <https://www.servindi.org/actualidad/3648> (fc 24/05/2020).
- Bilecen, B. y Van Mol, C. (2017). “Introduction: international academic mobility and inequalities”, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 43 (8), 1241-1255. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/toc/cjms20/current> (fc 18/02/2019).
- Boletín Oficial del Estado. (2010). *Organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD)*. Madrid: Joaquín Meseguer Yebra.
- Boni A., A. (abril, 2006). La Universidad transformadora y la cooperación al desarrollo. Ponencia presentada en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc683/volumen1.pdf> (fc 04/02/2020).
- (2014). “Universidad y Educación para el desarrollo”. En Boni A., A, Calabuig T., C y Pérez F., A. (Coord.), *Universidad y cooperación al desarrollo. Contribuciones de las universidades al desarrollo humano* (pp. 39-57). Valencia: Editorial Universitat Politècnica de Valencia.
- Boni A., A. y Albarracín B., J. (noviembre, 2001). La colaboración universidad - sociedad civil como una estrategia de partenariado para la promoción de la Educación para el Desarrollo en la universidad. Trabajo presentado en el *I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Valladolid.
- Boni A., A., Gómez T., M., Mcgee, R. y Peris B., J. (noviembre, 2008). ¿Qué conocimiento para qué desarrollo? reflexiones desde la investigación universitaria. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc777/1alejandraboni.pdf> (fc 16/03/2020).
- Boni A., A, Lozano A. y Walker, M. (2010). “La educación superior desde el enfoque de capacidades. Una propuesta para el debate”, *REIFOP*, 13 (3), 123-131. Recuperado de: <http://www.aufop.com/> (fc 11/04/2020).
- Boni A., A., Sow P., J, y López T., E. (abril, 2013). Educando para la ciudadanía global. Una experiencia de investigación cooperativa entre docentes y profesionales de las ONGD.



- Trabajo presentado en el *VI Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universitat Politècnica de València. Recuperado de: <https://n9.cl/mv75s> (fc 11/03/2020).
- B.O.U.P.M. (2017). *Plan de Calidad De Estructuras De Cooperación UPM*. Recuperado de: <https://n9.cl/5pjpg2f> (fc 11/03/2020).
- Bretón, V., García, F. y Roca, A. (1999). *Los límites del desarrollo: modelos «rotos» y modelos «por construir» en América Latina y África*. Madrid: Icaria.
- Bretón, V. y Palenzuela, P. (2014). Desarrollo y Colonialidad: Una epistemología para el análisis crítico del desarrollismo. Trabajo presentado en el *XIII Congreso de Antropología* en Tarragona. Recuperado de: <https://bit.ly/3fszQIT> (fc 11/03/2020).
- Broullón, G., Hernández, T., López, X. y Pereira, J. (2005). “Los observatorios de comunicación”, *Chasqui*, (90), 38-45.
- Brunner, J. (2008). *Educación superior en Chile: Instituciones, mercados y políticas gubernamentales, 1967-2007*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Bueno C., E. y Casani F., F. (2007). “La tercera misión de la Universidad. Enfoques e indicadores básicos para su evaluación”, *Revista economía industrial* (43), 366- 377. Recuperado de: <https://n9.cl/0p6f> (fc 07/12/2017).
- Cabrera O., M., Nieto-Gómez, L., y Giraldo D., R. (2017). “Organismos multilaterales y fines de la educación en América Latina”, *Libre Empresa*, 14 (2), 215-227. Recuperado: <https://bit.ly/3nqMAfN> (fc 08/09/2018).
- Cacho S., Y., Llano M., L., y Polanco P., A. (2011). *La Universidad como agente de desarrollo en España*. Cantabria: PubliCan-Ediciones de la Universidad de Cantabria.
- Calabuig, C., y Gómez T., M. (Coord). (2010). *La cooperación internacional para el Desarrollo*. Valencia: Universitat Politècnica de Valencia serv. Publ.
- Calduch, R. (1993). *Dinámica de la Sociedad Internacional*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Calixto, M. (14 de septiembre de 2016). “Se cumplieron ocho años de la gran recesión”, *El economista*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/f9r1> (fc 06/02/2017).
- Calvillo C., J. M. (2019). “La evolución de la política de cooperación internacional al desarrollo de España”, *Comillas Journal of International Relations*, (14), 17-28. Recuperado de: <https://n9.cl/6k7we> (fc 20/03/2019).
- Calleja, G. (2017), “Desarrollar el espacio iberoamericano de educación superior desde las universidades”, *Nueva Revista de cultura política y arte*, 165. (s.n.). Recuperado de:

- <https://www.nuevarevista.net/universidad/espacio-iberoamericano-educacion-superior/> (fc 18/03/2018).
- Campos, R. (2014). Orígenes y evolución de la idea de hispanidad. Trabajo presentado en el *coloquio de la AEPE*, Universidad de Lisboa. Recuperado de: <https://n9.cl/0j3f1> (fc 22/12/2019).
- Carballo de la Riva, M., y Gilsanz B., J. (abril, 2006). La incorporación del concepto de género en la universidad a través de los estudios de postgrado. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo II). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc684/volumen2.pdf> (fc 12/03/2020).
- Carlóni, A. y Marín, M. (abril, 2011). Docencia universitaria con conciencia holística. Trabajo presentado en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc617/000.pdf> (fc 21/02/2020).
- Carmelo G., J. (abril, 2006). Tendencias histórico-estructurales que condicionan la cooperación al desarrollo. Ponencia presentada en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc683/volumen1.pdf> (fc 14/03/2020).
- Carrasco Q., R. (2008), “La cooperación para el desarrollo como forma de colonialismo”, *Revista de Información y Debate – Pueblos*. (s.n.). Recuperado de: <http://www.revistapueblos.org/old/spip.php?article1276> (fc 18/03/2018).
- Carrillo F., I. (abril, 2011). Universidad y responsabilidad ética. La experiencia formativa de la cooperación. Ponencia presentada en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc603/plen204.pdf> (fc 21/02/2020).
- Casanova, H. (2004) “La universidad hoy”. En Casanova C., H. y Lozano S., C. (Eds.), *Educación, universidad y sociedad: El vínculo crítico* (pp. 197-214). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Castejón S., N. (2012). Diagnóstico actual de la CUD en España. Presentación para la *III Jornada: La Cooperació Universitaria al Desenvolupament en la Universitat Politècnica de Valencia*. Recuperado de: <https://n9.cl/mdkn> (fc 21/02/2020).
- Castejón S., N y Montes, M. A. (abril, 2011). Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo. Evolución y perspectivas. Trabajo presentado en el *V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <https://bit.ly/2UdsPf3> (fc 18/08/2020).

- Castejón S., N. y Revert, X. (abril, 2004). La Ayuda Oficial al Desarrollo de las universidades. Observaciones para el para el periodo 2008-2012. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://www.um.es/congresocooperacion/principal.htm> (fc 14/01/2020).
- Castro-Gómez, C. (2005). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca/Instituto Pensar/Universidad Javeriana.
- Cefaï, D. (2010). “L'expérience ethnographique, l'enquête et ses publics”, in D. Cefaï, *L'Engagement ethnographique*, pp. 547-598
- Cejudo C., R. (2006). “Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación”, *Revista española de pedagogía año LXIV*, (234), 365-380. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4050> (fc 18/04/2020).
- Centro Interuniversitario de Desarrollo. (CINDA, 2019). Recuperado de: <http://www.cinda.cl> (fc 18/03/2018).
- Cervera, J. (noviembre, 2008). El Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo: ¿Qué puede y qué debe hacer en busca de la calidad? Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: [http://oa.upm.es/8658/2/Ponencia\\_OCUD\\_JaimeCervera\\_ESP.pdf](http://oa.upm.es/8658/2/Ponencia_OCUD_JaimeCervera_ESP.pdf) (fc 16/03/2020).
- (2011). “Eficacia y calidad de la cooperación para el desarrollo en el ámbito universitario. El caso español”, *Serie Avances de Investigación*, (55), 73-91 Recuperado de: [http://oa.upm.es/7034/1/eficacia\\_ayuda\\_yCUD.pdf](http://oa.upm.es/7034/1/eficacia_ayuda_yCUD.pdf) (fc 18/04/2020).
- Cibati, D., Gamba R., A., Martínez G., M. A. y Paternina E., H. (noviembre, 2008). Reflexión técnica sobre el estudio y evaluación de proyectos de cooperación al desarrollo: La Universidad y la cooperación descentralizada al desarrollo. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ocud.es/files/doc765/2anagamba.pdf> (fc 14/02/2020).
- Cincunegui, J.M. (2018). *Miseria planificada. Derechos humanos y neoliberalismo*. (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona. Departament de Filosofia.
- Clammer, J. (2012). *Culture, Development and Social Theory: Towards an Integrated Social Development*. London: Zed Books
- Collier, P. (2007). *El club de la miseria. Qué falta en los países más pobres del planeta*. Barcelona: Debolsillo.

- Collazo, L., Geli, A., Benito, H. y Terradellas, M.R. (marzo, 2017). Formación del profesorado universitario, mediante procesos de co-creación, para incidir en la competencia transversal de la Sostenibilidad. Trabajo presentado en el *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: [https://congresos.fuam.es/imagenes/descargas\\_archivos/Libro%20Guia%20FINAL\\_111.pdf](https://congresos.fuam.es/imagenes/descargas_archivos/Libro%20Guia%20FINAL_111.pdf) (fc 14/02/2020).
- Comisión Europea. (2005). *Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa*, Recuperado de: <https://n9.cl/urta7> (fc 19/11/2019).
- (2010). *EUROPA 2020 Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. Recuperado de: <https://n9.cl/0chu> (fc 20/11/2019).
- (2012). *Reforzar y centrar la cooperación internacional de la UE en investigación e innovación: un enfoque estratégico*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/oc17l> (fc 16/02/2019).
- (2015). *El Programa Erasmus+*. Recuperado de: [file:///C:/Users/dynabook/Desktop/El\\_Programa\\_Erasmus+.pdf](file:///C:/Users/dynabook/Desktop/El_Programa_Erasmus+.pdf)
- (2018). *El Servicio de Información Comunitario sobre Investigación y Desarrollo (CORDIS)*. Recuperado de: <https://cordis.europa.eu/nes> (fc 16/02/2019).
- (2020). *Comunicación de la Comisión Europa 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. Recuperado de: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:ES:PDF> (fc 16/03/2020).
- (2020a). *Guía del programa Erasmus+ 2020*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/6uswj> (fc 16/02/2019).
- Conferencia sobre el Estado de la Educación en África (SOE). (2017). *State of Education in Africa –Report 2015*. Radisson Blu, Abidjan, Côte d’Ivoire: SOE2018. Recuperado de: <https://bit.ly/3lbyEp5> (fc 13/03/2019).
- Congreso de los diputados. (1992). *Informe sobre los Objetivos y Líneas Generales de la Política Española de Cooperación y Ayuda al Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3p45L0t> (fc 18/02/2017).
- Continental Education Strategy for Africa 2016-2025. (CESA, 2015). Recuperado de: <https://edu-au.org/cesa/about> (fc 05/03/2019).

- Consejo de Cooperación al Desarrollo. (2017). *Informe del Consejo de Cooperación al Desarrollo sobre el “Examen de Pares realizado por el Comité de Ayuda al Desarrollo sobre España*. Recuperado de: <https://bit.ly/3eGcxoj> (fc 17/09/2018).
- Consejo Superior Universitario Centroamericano. (CSCUCA, 2019). Recuperado de: <http://www.csuca.org> (fc 18/03/2018).
- Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España. (CONGDE) (2007). *Pacto de Estado contra la Pobreza*. Recuperado de: <https://bit.ly/2U71drQ> (fc 23/06/2019).
- (2012). *Informe sobre la Política de Cooperación al Desarrollo de las Comunidades Autónomas*. Recuperado de: <https://coordinadoraongd.org> › 2016/04 › Politica\_Cooperacion\_CCAA (fc 30/03/2017).
- (2018). *Presupuestos 2018: la Cooperación no puede esperar*. Recuperado de: <https://bit.ly/3laTo0h> (fc 20/12/2019).
- (2019). *Documento político / noviembre 2019. Otra cooperación es urgente. Propuestas para las elecciones generales del 10 de noviembre*. Recuperado de: <https://bit.ly/34HxprV> (fc 20/12/2019).
- (2019a). *La Ayuda Oficial para el Desarrollo en los Presupuestos Generales del Estado 2019. Esfuerzo insuficiente. España estancada a la cola de Europa y alejada de una cooperación a la altura de los retos mundiales*. Recuperado de: <https://bit.ly/3eEiNwC> (fc 20/01/2020).
- (2020). *Primeras decisiones del nuevo gobierno y primer incumplimiento: la cooperación debe ser estratégica*. Recuperado de: <https://n9.cl/rni7> /(fc 20/01/2020).
- Coraggio, J.L. (julio, 2002). Universidad y Desarrollo Local. Ponencia presentada en el *Seminario Internacional La educación superior y las nuevas tendencias*, Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), UNESCO y el CIESPAL. Recuperado de: <https://bit.ly/35bZjMV> (fc 05/11/2019).
- Coraggio, J.L. y Torres, R. M. (1999). *La Educación Según EL Banco Mundial. Un Análisis De Sus Propuestas Y Métodos*. Madrid: Miño y Dávila editores. UNAM. CESU.
- Cortés M., A. (2008). “Antropólogo@S en el codesarrollo: Opciones para un análisis desde el compromiso público de la Antropología”. En Jabardo V., M., Monreal R., P y Palenzuela Ch., P. *Antropología de orientación pública. Visibilización y compromiso de la Antropología*. (pp.43-59). San Sebastián: Ankulegi.
- Crue Universidades Españolas (2000). Estrategia de Cooperación al Desarrollo (ESCUDE). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc555/escude2000.pdf>

- (2001). Universidad, Compromiso Social y Voluntariado Objetivos 1,2 y 3. Recuperado de: <https://bit.ly/35aHVIz> (fc 21/02/2020).
- (2001a). I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo: Educación para el Desarrollo en la Universidad. Comunicaciones sobre Cooperación Internacional. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm> (fc 13/05/2020).
- (2004). II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm> (fc 13/05/2020).
- (2006). Protocolo de actuación de las Universidades frente a situaciones de crisis humanitarias de ayuda humanitaria/ Programa CRUE-Haití. Recuperado de: <https://bit.ly/3jLmGB0> (fc 21/02/2020).
- (2006a). Código de conducta de las universidades en materia de cooperación al desarrollo. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc554/codigoconducta.pdf> (21/02/2020).
- (2006b). III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. Recuperado de: <https://bit.ly/2JpZuvG> (fc 13/05/2020).
- (2006c). Manifiesto de las Universidades Españolas en la campaña del milenio de la lucha contra la pobreza. Recuperado de: <https://bit.ly/2HQdFtm> (fc 21/02/2020).
- (2008). IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. Recuperado de: <https://bit.ly/3le4XUh> (fc 13/05/2020).
- (2010). III Encuentro Internacional Universidades con África. Las Palmas de Gran Canaria. Recuperado de: <https://bit.ly/2JpZFHm> (fc 21/02/2020).
- (2011). V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. Recuperado de: <https://bit.ly/3n8O8eb> (fc 13/05/2020).
- (2011a). Reglamento de la Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas. Recuperado de: <https://bit.ly/3p9LXc1> (fc 21/02/2020).
- (2013). VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/pg3/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm> (fc 13/05/2020).
- (2015). Manifiesto para la Transversalización de Género en la CUD. Recuperado de: <https://bit.ly/3oMSAk8> (fc 21/02/2020).
- (2015a). Guía de Buenas Prácticas en materia de Cooperación Universitaria al Desarrollo. Recuperado de: <http://buenaspracticass.ocud.es/> (fc 21/02/2020).

- (2016). Declaración de las Universidades españolas a favor del comercio justo y el consumo responsable, 2016. Recuperado de: <http://www.uv.es/gpremsa/ComCRUE> (fc 21/02/2020).
  - (2017). VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. Recuperado de: <http://congresos.fuam.es/fuamcongresos/vii-congreso-universidad-y-cooperacion-al-desarrollo/home> (fc 13/05/2020).
  - (2017a). Reglamento de la Comisión Sectorial de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas. Recuperado de: <https://bit.ly/35QwMM7> (fc 21/02/2018).
  - (2018). Aportación conjunta de las universidades al Plan de Acción 2018-2020. Recuperado de: <https://n9.cl/p33o> ((fc 21/09/2019).
  - (2018a). El compromiso de las universidades españolas con la Agenda 2030. Recuperado de: <https://bit.ly/32maNLW> (fc 19/03/2020).
  - (7 de noviembre de 2019). “Crue Universidades Españolas, CREUP y ESN Spain piden al Gobierno que apoye en Bruselas triplicar el presupuesto del programa Erasmus+ 2021-2027”, *Crue Universidades Españolas*, (s.n.). Recuperado: <https://bit.ly/3jHWsiJ> (fc 21/02/2020).
  - (2019). VIII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. Recuperado de: <https://cud2019.gal/comunicaciones-por-modalidades/> (fc 21/02/2020).
  - (2019a). Directrices de la Cooperación Universitaria al Desarrollo para el periodo 2019-2030. Recuperado de: <https://n9.cl/vg96> (fc 19/03/2020).
  - (2019b). COP25. Manifiesto de Crue Universidades Españolas por un planeta más sostenible. Recuperado de: <https://bit.ly/34Lo16y> (fc 13/04/2019).
- Crue, MAEC, AECID. (2008a). *Bases para la Creación del Observatorio CUD*. Recuperado: <http://ocud.es/es/files/doc558/bases.pdf> (fc 23/05/2019).
- Cuesta-Caza, J. (2019). “El discurso del desarrollo en las políticas públicas: del postdesarrollo a la crítica decolonial”, *Trayectorias Humanas Trascontinentales*, (4). Recuperado de: <https://www.unilim.fr/trahs/1561> (fc 27/03/2020).
- Cunego, A., y Ruiz Sanjuán, S. (2011). Introducción al sistema de cooperación al Desarrollo. Paradigmas, actores y perspectivas (Informe MUSOL/ AECID). Madrid: AECID. Recuperado de: <https://www.musol.org/archivos/MemoriaSistemadecooperacinISBN> (fc 27/03/2018).

- Chiroleu, A. (2011). “La Educación Superior en América Latina: ¿Problemas insolubles o recetas inadecuadas?”, *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, vol. 16, (3), 631-653.
- Chavez, Y., A. y Falla, U. (2005). “Representaciones sociales acerca del retorno en situación de desplazamiento asentada en el municipio de Soacha”. *Tabula Rasa* (3) s.n.
- Chiroleu, A. (2011). “La Educación Superior en América Latina: ¿Problemas insolubles o recetas inadecuadas?”, *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, vol. 16, (3), 631-653.
- Churrua, C. y Meertens, D. (2010). *Desplazamiento en Colombia. Prevenir, asistir, transformar. Cooperación internacional e iniciativas locales*. Medellín: La Carreta Editores.
- Dávila, J. (2012): “Movilidad y pobreza urbana. Aprendizajes de Medellín y Soacha, Colombia”. *Development Planning Unit, UCL - Universidad Nacional de Colombia. Medellín* (5) 63-87.
- De Castro C., C. y Frechoso E., F. (noviembre, 2001). La necesidad de integrar el concepto de Desarrollo Sostenible en la Educación para el Desarrollo: la asignatura “Ecología y Desarrollo”. Ponencia presentada en el *I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://bit.ly/3jF4uZK> (fc 15/12/2019).
- De Felipe, I. (noviembre, 2001). El reto de la metodología docente universitaria en la Cooperación para el desarrollo”. Ponencia presentada en el *I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://bit.ly/3qKuXck>(fc 15/12/2019).
- De Larramendi, M. H., González G., I. y López G, B. (Eds.) (2014). *El Instituto Hispano-Árabe de Cultura. Orígenes y evolución de la diplomacia pública española hacia el mundo árabe*. Madrid: AECID.
- De Luca, R. (2015). “Más allá de la mercantilización. Los cambios en la universidad como resultado de la degradación social”. En Lago Martínez, S. y Correa, N.H (Eds.), *Desafíos y dilemas de la universidad y la ciencia en América Latina y el Caribe en el siglo XXI* (pp.129-137). Argentina: UAI – Investigación.
- De Miguel, S. (2006). “La CUD y la Comunidad de Madrid”. En Arias C., S. y Molina B., E. (Eds.), *Universidad y Cooperación al Desarrollo* (pp. 185-203). Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.



- De Zubiría S., S. (2007). “Universidad, crisis y nación en América Latina”, *Revista de Estudios Sociales, Raza y nación* (1), 148-157. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/revestudsoc/20996> (fc 08/06/2020).
- Del Romero, Aja, Alonso, Bermúdez, Cerezal, Gómez-Sal, Hernández, Meziat, de Miguel, Montoya, Muzquiz, Ocaña, Toro, Sancho y Sanz. (abril, 2006). Cooperar para cooperar con Centroamérica: lectura autocrítica de quince años de cooperación universitaria (UAH, UB, UV y UZ) con la UNAN-León de Nicaragua. Ponencia presentada en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc683/volumen1.pdf> (fc 04/02/2020).
- Del Valle, T. (2006). “Contribuciones, significatividad y perspectivas futuras de la antropología feminista”, *KOBIE (Serie Antropología Cultural)* (12), 35-60. Recuperado de: <https://n9.cl/opec0> (fc 12/05/2020).
- Delgado G., L. (1988). *Diplomacia franquista y política cultural hacia Iberoamérica, 1939-1953*. Madrid: Editorial CSIC.
- (2003). “La política latinoamericana de España en el siglo xx”, *Ayer* (49), 121-160. Recuperado de: <https://digital.csic.es/> (fc 25/01/2020).
- Delors, J. (1996). “La educación encierra un tesoro”, *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Paris: Santillana, Ediciones UNESCO.
- Díaz G., A. B. y Azaola P., B. (2015). “La política de becas y la formación de arabistas e hispanistas”. En Larramendi M., M. H., González G., I., y López G., B. (Eds.), *El Instituto Hispano-Árabe de Cultura. Orígenes y evolución de la diplomacia pública española hacia el mundo árabe* (pp. 203-2017). Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, D.L.
- Díez G., E. (2008). “El capitalismo académico y el plan Bolonia”, *Eikasía. Revista de Filosofía* (23), 351-364. Recuperado de: <http://www.revistadefilosofia.org>
- Díez, U. y Poo G., R. (2017). “Evaluación del diseño del IV Plan Director de la Cooperación Española”, *Informe* (31). Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Recuperado de: <https://n9.cl/xgd2>
- Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo (DGPOLDE). (2015). *Sectores CAD y Sectores CRS*. Montero G., P. Recuperado de: <http://www.ocud.es/files/doc473/sectores-cad-crs-para-universidades.pdf> (fc 09/09/2019).
- Dirección General de Políticas de Desarrollo Sostenible (DGPOLDES). (28 de mayo de 2018). “La nueva métrica AOTDS/TOSSD de la financiación de la ayuda apuesta por la

- transparencia y la coherencia de políticas”. *Cooperación Española*. Recuperado de: <https://n9.cl/x8t83> (fc 09/09/2019).
- (2019). *Informe AOD 2016-2017 - Seguimiento de la Ayuda Oficial al Desarrollo*. Recuperado de: <https://n9.cl/bweu> (fc 15/01/2020).
- Domínguez M., R. (mayo, 2011). “Universidades y cooperación al desarrollo: Reflexiones de Urgencia en perspectiva”, Catedra de Cooperación Internacional y con Iberoamérica. Recuperado de: [Dom%EDnguez,%20R.%202011.pdf](#) (fc 25/11/2018).
- Domínguez M., J.M. (2017). “La crisis económica de los años 70 y los Pactos de la Moncloa”, *eXtoikos*, (20), 19-22. Recuperado de: <https://bit.ly/3jLueUv> (fc 15/02/2019).
- Domínguez, R. y Rodríguez A., G. (2017). *Historia de la Cooperación Internacional desde una perspectiva crítica*. Barranquilla: Sello Editorial Uniautónoma.
- Doria M., A. (2017). “El diálogo Sur-Sur desde una perspectiva transnacional”. En Kabunda B., M. (Eds.), *África y la cooperación con el Sur desde el sur* (pp. 257-296). Madrid: Catarata.
- Duarte, L. K. y González, C.H. (2014). “Origen y evolución de la Cooperación Internacional para el Desarrollo”, *Panorama*, 8(15), 117-131. Recuperado de: <https://bit.ly/3kKrPe1> (fc 15/11/2018).
- Dubois, A. y Yoldi, P. (2001). *La financiación del desarrollo: flujos privados y ayuda oficial al desarrollo*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Durán B., E. M. (2 de febrero de 2008). “La gran mentira de la cooperación internacional”, *Rebelión*. Recuperado de: <http://rebelion.org/la-gran-mentira-de-la-cooperacion-internacional/> (fc 23/02/2020).
- Dureau, F. y Gouëset, V. (2011). “Formas de poblamiento y desigualdades en los desplazamientos. La evolución de la movilidad cotidiana en dos periferias populares de Bogotá: Soacha y Madrid (1993-2009)”, *Territorios* (25), 33-49.
- Dureau, F. y Hoyos, M. C. (1994). “Soacha: Un barrio de Bogotá. Movilidad y acceso a la vivienda de la población de los sectores orientales del municipio”, *Desarrollo y Sociedad*, (34), 22-34.
- Easterley, W. (2015). *La carga del hombre blanco*. Barcelona: Debate.
- Echevarría, K. (2003). “Instituciones, reforma del Estado y desarrollo: de la teoría a la práctica”. En Costas C., A., Cairó. I. y Céspedes, G. (Eds.), *Cooperación y desarrollo. Hacia una agenda comprensiva para el desarrollo* (pp. 93-125). Madrid: Pirámide.

- Egido G. I. (2006). “La política universitaria en la España democrática: logros y carencias después de treinta años”, *Tendencias Pedagógicas* (11), 207-222. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1873> (fc 27/08/2019).
- EIROforum. (2019). *Acerca de EIROforum (s.n)*. Recuperado de: <https://www.eiroforum.org> (fc 15/02/2019).
- Equipo Yachay Lleida. (noviembre, 2008). La educación superior en un pueblo indígena amazónico: proyecto YACHAY. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ocud.es/files/doc719/5empremtes.pdf> (fc 25/02/2020).
- Escámez M., J. y Escámez S. J. (noviembre, 2019). La responsabilidad de las universidades en la formación de agentes de sostenibilidad. Trabajo presentado en el *VIII Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: <https://cud2019.gal/comunicaciones-por-modalidades/> (fc 20/04/2020).
- Escobar, A. (1999) “Antropología y desarrollo”, *Maguaré*, (14), 42-73. Recuperado de: <https://bit.ly/2JYKrcD> (fc14/09/2019)
- (2000). “El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?”. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber, eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso)/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco).
- (2003). “Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano”, *Tabula Rasa. Bogotá - Colombia*, (1), 51-86. Recuperado de: <https://bit.ly/35ioi12> (fc 14/09/2018).
- (2007). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.
- (18 de septiembre de 2016). "Se deben crear alternativas al desarrollo", *El Nacional.CAT*. Recuperado de: <https://bit.ly/2GT7gNK> (fc 14/05/2020).
- Escudero, J. y Mesa, M. (2011). *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*. Madrid: Ceipaz.
- Espinoza, O. (2016). “El Rol del Banco Mundial en la Conformación de las Políticas de Educación Superior en Sociedades en Desarrollo”. En Favero, A. y Tauchen G. (Coord.). *Políticas de Educacao Superior e Docecia Universitária:Diálogos Sul-Sul* (pp.15-71). Lisboa: Editora CRV.

- Esteva, G. (1992). "Development" en Sachs, W (ed.) (1992) *The Development Dictionary*.  
Lóndres: Zed Books.
- Faierman, F. (2015). ¿Qué es lo público de la universidad pública? Una mirada decolonial.  
Trabajo presentado en las *XI Jornadas de Sociología*, Universidad de Buenos Aires.,  
Recuperado de: <http://cdsa.aacademica.org/000-061/122.pdf> (fc 21/02/2018).
- Fajardo del Castillo, T. (2010). "El Espacio de Educación Superior de la Unión Europea con América Latina y el Caribe y la política migratoria de la Unión Europea: Los requisitos de la Tarjeta Azul en la UE". En JM Pureza y JM Sobrino (Eds.), *Innovación y conocimiento, IV Jornadas Iberoamericanas de Estudios Internacionales* (pp. 39-358). Lisboa: Ediciones Jurídicas y Sociales.
- Fals B., O. (1978). *Por la praxis. Como investigar la realidad para transformarla*. Bogotá: Tercer Mundo editores.
- Fernández, J. (2015). "Nuevos actores, cambio de paradigma en la Cooperación Internacional al Desarrollo", *Revista de pensamiento e historia*, (49), 54-60. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5241808> (fc 21/02/2018).
- Fernández C., C. (2015). "La Cooperación Universitaria al Desarrollo y su Proyección Futura", *Encuentros Multidisciplinares* (49) (s.n.). Recuperado de: <https://bit.ly/2HSOAhp> (fc 01/08/2019).
- Fernández J., A, Borja S., C, García V., P. e Hidalgo L., R. (2010). *Guía para la incorporación del enfoque basado en derechos humanos en el ciclo de gestión de los proyectos de cooperación para el desarrollo*. Madrid: Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación de la Universidad Complutense de Madrid.
- Ferrero, G., de Loma O. y Gómez T., M. (abril, 2006). Propuesta de estructura de objetivos, estrategias e instrumentos en la cooperación universitaria para el desarrollo. El caso del centro de cooperación para el desarrollo de la Universidad Politécnica de Valencia. Ponencia presentada en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo III). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc685/volumen3.pdf> (fc 26/02/2020).
- Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F. y Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo. La Educación Superior en América Latina y el Caribe (Informe Banco Mundial)*. Washington: Banco Mundial. Recuperado de: <https://bit.ly/37Xfbon>

- Figueredo C., K. (27 de junio de 2018). “España es la clave. La Hispanidad como “cultura de salvación” en América Latina, 1939–1945”, *La Tizza*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/c7n56> (fc. 17/12/2019).
- Fisac, R., Moreno, A.M., Palacios, M., Pérez, D. y Uribe, D. (2011). La empresa social como modelo organizativo para la implicación de la universidad en iniciativas de cooperación al desarrollo. Trabajo presentado en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://oa.upm.es/13010/> (fc 21/02/2020).
- Flores, P. (2007). *Análisis de la dinámica de movilidad internacional de los graduados universitarios argentinos*. (Tesis Doctoral). Programa de Maestría en Gestión de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, UNGS-Centro REDES. Recuperado de: <https://n9.cl/zxtg7> (fc. 10/08/2018).
- Foster, G. (1974). *Antropología aplicada*, Ciudad de México: FCE.
- Freres, C. (2006). “La Universidad española. Reflexiones sobre su potencial en la cooperación al desarrollo: algunas consideraciones generales”. En Arias C., S. y Molina B., E. (Eds.), *Universidad y Cooperación al Desarrollo* (pp. 51-61). Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- Freres, C. (Dir.) y Cabo, C. (2003). *Las Universidades de la Comunidad de Madrid y la Cooperación al Desarrollo*. Madrid: Asociación de Investigación y Especialización sobre Temas Iberoamericanos.
- Fuentes Q., E. (1999). “De los Pactos de la Moncloa a la Constitución”. En García D., J. L. (Eds.), *La economía española de la transición a la democracia*. Madrid: CIS.
- Fundación Sur. (10 de octubre de 2016). *Descolonizar la universidad en Sudáfrica*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jIvs2v> (fc. 13/03/2019).
- Gaillard, A. y Gaillard, J. (2001). “Fuite des cerveaux: un voyage à sens unique?”, *Sources UNESCO*, (132), 3-6.
- Gálvez G., D. y López N., V. (2018). “Estudios Poscoloniales: Genealogías Latinoamericanas”. *Pléyade (Santiago)*, (21), 17-27. Recuperado de: <https://bit.ly/3jN4rLv> (fc 14/07/2019).
- Gamba R., A. (2007). “Observatorios de Paz y Conflictos. Nuevas herramientas de transformación Social”. En Gimeno, J.C., Mancha, O. y Toledo, A. (Eds.), *Conocimiento, Desarrollo y Transformaciones Sociales* (pp. 205-222). Madrid: SEPHA.
- (2007). *Observatorios de las Migraciones* (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Madrid.

- (2008). *El Estado del Codesarrollo en Observatorios de Migración y Cooperación* (Tesis Título Propio). Universidad Autónoma de Madrid.
  - (2009). *Observando los Observatorios* (Tesis Diploma de Estudios Avanzados). Universidad Autónoma de Madrid.
  - (2016). “Informe de la evaluación del programa de becas entre la Crue y la Universidad de Haití”. *Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3kJZoN6>(fc 04/02/2020).
  - Gamba R., A. y Arias C., S. (abril, 2011). Presentación del Manual para la gestión de la Cooperación Universitaria al Desarrollo con universidades del sur. Trabajo presentado en el *V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Cádiz. (fc 04/02/2020).
  - (2013). *Educación superior y cooperación al desarrollo. Propuesta metodológica de las universidades frente a las desigualdades del sur*. Madrid: UAM/Colecciones Cuadernos Solidarios.
  - (2017). “El papel de la Universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030”, *Revista española de desarrollo y cooperación* (41), 13-24.
- Gamba R., A. y Cibati, D. (21 de octubre de 2009). *1. Informe de evaluación. Guatemala: Evaluación en terreno de cuatro proyectos de cooperación al desarrollo*. Recuperado de: <https://n9.cl/x5wrl> (fc 04/07/2018).
- Gamba R., A. y García B., J (2012). “Estrategias de Cooperación Institucional para el desarrollo local del municipio de Soacha en Colombia”. En Martínez L., P. y Sotillo L., J. (Eds.), *Cooperación institucional y desarrollo local* (pp. 15-51). Madrid: Catarata.
- Gamba R., A.; García B., J.; Molina G., J.; Torres R., S. (2013). “Cooperación Universitaria y desarrollo local. La experiencia del municipio de Soacha en Colombia”, *Revista española de desarrollo y cooperación*, (31), 81-94.
- Gamba R., A. y González G., L. (19 de mayo de 2017). *Recomendaciones para el uso de las nuevas tecnologías en la mejora del sistema educativo saharauí*. Recuperado de: <https://bit.ly/3kK0jNy> (fc 24/02/2019).
- Gamba R., A., Martínez G., A., Orozco R., G y Paternina E., H. (abril, 2006). Observatorios sociales. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <https://bit.ly/37UX9Db> (fc 04/02/2020).

- García, L., Crecente, R., y Basurto, G. (abril, 2006). Acceso a los recursos productivos y los aportes económicos de las mujeres de Santa Elena-Ecuador. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo III). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc685/volumen3.pdf> (fc 26/02/2020).
- García G., C. (2010) “Heterogeneidad y concentración en las dinámicas geopolíticas del conocimiento académico”. En Mollis, M, et al (Ed.), *Reflexiones y preguntas para el caso de América Latina en Políticas de posgrado y conocimiento público en América Latina y el Caribe: desafíos y perspectivas* (pp. 135-164). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO; Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- García G., J., Gálvez, M. C. y Chávez, N. (noviembre, 2008). Cooperación universitaria al posdesarrollo. Experiencias sobre metodologías alternativas en el Ecuador andino. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <https://bit.ly/2U4E8G3> (fc 14/02/2020).
- García S., M. (2016). “América y el nacionalismo español: las fiestas del 12 de octubre, del franquismo a la democracia”, *Historia y Política*, (35), 71-94. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.18042/hp.35.04> (fc 11/12/2019).
- Gaspar, D. (2014). “La Universidad y el desarrollo humano sostenible. Sobre la (inter) disciplinarietà y la (in) seguridad humana”. En Boni A., A, Calabuig T., C y Pérez Foguet, A. (Coord.), *Universidad y cooperación al desarrollo. Contribuciones de las universidades al desarrollo humano* (pp. 67-90). Valencia: Editorial Universitat Politècnica De València.
- García S., L. y Miguel J., C. (2014). *Análisis del Foro Social Mundial (FSM) desde la perspectiva de género: Presencia, papel y evolución de los Feminismos ante otro mundo posible*, (Tesis de Maestría). Universitat Jaume I.
- Garzón, C. S. (2005). *Diagnóstico de género de la población de Soacha*. Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la mujer. Bogotá/ Colombia
- Geertz, C. (1994). Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas. Barcelona: Paidós.
- Germán D., A. (noviembre, 2008). Migración selectiva y fuga de cerebros: Aproximación a la función de la universidad como Agente de Cooperación al Desarrollo. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc702/2alejandragermandoldan.pdf> (fc 21/02/2020).

- Gervilla, M., Guaita, C., Toro, M.J., García, M. y Reyes, Y. (abril, 2011). Experiencia de Aprendizaje Servicio por estudiantes de magisterio de la Universidad de Granada. Trabajo presentado en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc617/000.pdf> (fc 25 /01/2020).
- GESU-Crue-Sostenibilidad. (2020). *Diagnóstico de la Sostenibilidad Ambiental en las Universidades Españolas*. Informe 2019. Grupo de Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria (GESU) de Crue Sostenibilidad.
- Gil C., J., Calderón G., Payá Z., I. y Monzó B., J. (abril, 2006). Aportaciones desde la Universidad Politécnica de Valencia a los programas de reconstrucción de viviendas realizados por la Fundación Vicente Ferrer y por Intermón Oxfam tras el terremoto de Bhuj (India, 2001). Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo II). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc684/volumen2.pdf> (fc 14/03/2020).
- Gil-González, D. (2001). *La cooperación descentralizada en la provincia de Alicante* (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante.
- Gilsanz B., J. (2006). *La acción humanitaria desde la universidad española. Análisis de experiencias y propuestas de actuación futura*. Cuadernos del IECAH 06. Madrid: Instituto de Estudios sobre Conflictos y Acción Humanitaria.
- Gimeno M., J.C (2006). “¿Universidad y cooperación al desarrollo? Repensar la modernidad”. En Arias C., S. y Molina B., E. (Eds.), *Universidad y Cooperación al Desarrollo* (pp. 61-87). Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- (2007). “Universidad y descolonización del pensamiento pretendidamente universal”. En Gimeno, J.C., Mancha, O. y Toledo, A. *Conocimiento, Desarrollo y Transformaciones Sociales* (pp. 661-693). Madrid: SEPHA.
- (2008). “Antropología(s) de Orientación Pública: “Asomarse unos centímetros más allá del borde, ahí donde la perspectiva se amplía ligeramente”. En Jabardo V., M., Monreal R., P y Palenzuela Ch., P. *Antropología de orientación pública. Visibilización y compromiso de la Antropología* (p.p. 247-275)- San Sebastián: Ankulegi.
- (2011). “Poniendo la antropología en valor”, *Revista Nuevas Tendencias en Antropología*, (2), 147-179. (fc 12/09/2019).
- (2012). “Reflexiones críticas desde los márgenes sobre la producción de conocimientos para una acción transformadora”, *CUHSO-CULTURA-HOMBRE-SOCIEDAD*, Vol. 22 (2), 137- 176. (fc 12/03/2020).



- (2012a). “Conversaciones sobre/desde la “decolonialidad”, *Viento sur: Por una izquierda alternativa*, (122), 34-45.
- (junio, 2012). Formación en Cooperación Universitaria al Desarrollo en el contexto de Bolonia. Trabajo presentado en el *Workshop de Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad de Madrid*, Universidad Carlos III.
- (Julio, 2019). desbordar los límites de la producción del conocimiento de las ciencias sociales y descolonizar las prácticas antropológicas: desafíos desde las epistemologías del sur. Panel presentado en el *V Congreso internacional de Antropología*, AIBR, UAM, UCM. Recuperado de: <http://www.aibr.org/antropologia/netesp/2019/DIA3.php>. (fc 112/03/2020).
- Gimeno M., J. C. y Castaño M., A. (2016). “Antropología y epistemologías del sur: el reto de la descolonización de la producción del conocimiento”, *Revista Andaluza de Antropología*, (10), 1-9. (fc 12/09/2019).
- Gimeno M., J. C. y Laman A., M. (abril, 2004). Conocimiento compartido: balance de una experiencia. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://n9.cl/5mda> (fc 19/01/2020).
- Gimeno M., J. C. y Gereda I., M. (2009). “Universidades y tercer sector y la gente del Tercer Mundo en la cooperación internacional”, *Revista española del tercer sector*, (11), 53-91.
- Gimeno, J.C., Mancha, O. y Toledo, A. (Eds.) (2007). *Conocimiento, Desarrollo y Transformaciones Sociales*. Madrid: SEPHA.
- Gimeno, J.C. y Monreal, P. (1999). *La controversia del desarrollo. Críticas desde la antropología*, Madrid: Los libros de la Catarata y IUDC/UCM.
- (2000). Antropología y economía política, *Revista de Libros*, (47). Recuperado de: <https://n9.cl/1fbc> (fc 12/03/2020).
- Gimeno, J.C. y Rincón B., C. (Eds.) (2010). *Conocimientos del Mundo: La diversidad epistémica en América Latina*. Madrid: Catarata.
- Giroux, H. (1985). “Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico”, *Cuadernos Políticos* (44). Recuperado de: <https://n9.cl/f2v47> (fc 19/04/2020).
- (2013). *America’s educational deficit and the war on youth*. Nueva York: Monthly Review Press.

- (2015). “Pedagogías Disruptivas y el Desafío de la Justicia Social bajo Regímenes Neoliberales”, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 4(2), 5-9. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2015.4.2> (fc 11/02/2020).
- (2018). *Pedagogía crítica para tiempos difíciles*. Madrid: Editorial Mapas Colectivos.
- Gobierno de España. (2017). *Plan de Acción para la Implementación de la Agenda2030. Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <https://n9.cl/un9j> (fc 16/10/2019).
- Gómez G., D., Gómez T., M., Fernández- Baldor M., A., Pérez M., R., Puchades P., R. y Galindo M., B. (marzo, 2017). Metodología Aprendizaje–Servicio. Propuesta para el trabajo de competencias desde la cooperación universitaria al desarrollo. Trabajo presentado en el *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://n9.cl/whelf> (fc 14/02/2020).
- Gómez M., A. (1997). “El fracaso de la autarquía: la política económica española y la posguerra mundial (1945-1959)”, *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, H." Contemporánea*, (10), 297-313. Recuperado de: <https://n9.cl/py2r> (fc 21/01/2020).
- Gómez, M., Parra, C., Alemán, L., Rísquez, M. (2018). *El Colapso de la Cooperación Española en el siglo XXI. Y nuevos horizontes en el marco de la Agenda 2030*, Madrid: Economistas sin fronteras.
- Gómez, M., Saldarriaga, D., López, M. y Zapata, L. (2019). “Estudios decoloniales y poscoloniales. Posturas acerca de la modernidad/ colonialidad y el eurocentrismo”, *Revista Ratio Juris Vol. 12, (24)*, 27-60. Recuperado de: <https://doi.org/10.24142/raju.v12n24a2> (fc 21/11/2018).
- Gómez T., M. (2018). *Análisis de los programas de movilidad de cooperación al desarrollo de la Universitat Politècnica de València bajo el enfoque de capacidades para el desarrollo humano*. (Tesis Doctoral). Programa de Doctorado del Instituto de estudios sobre desarrollo y cooperación internacional. Universidad del País Vasco. Recuperado de: <https://addi.ehu.es/handle/10810/28893>(fc. 10/03/2020).
- Gómez T., M., Abad M., E., Arias C., S., Murguialday M., C, Ortega R., X y Prieto D., C. (abril, 2006). Los recursos humanos técnicos en las oficinas y servicios de cooperación al desarrollo de las universidades españolas. Diagnóstico y perspectivas de futuro. Ponencia presentada en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo III). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc685/volumen3.pdf> (fc 26/02/2020).

- Gómez T., M., Calabuig, C., Boni A., A., Peris B., J. y Monzó B., J.M. (abril, 2004). Oportunidades y riesgos para la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el espacio Europeo de Educación Superior. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://www.um.es/congresocooperacion/principal.htm> (fc 14/01/2020).
- Gómez T., M. y Solana, J. (2016). “Sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo. Retos en el Nuevo Escenario de la Agenda De Desarrollo 2015-2030. Documento de Partida para el proceso para la modificación de la Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo”, *OCUD*. Recuperado de: [ocud.es/agenda2030/files/doc27/documento-de-partida.pdf](http://ocud.es/agenda2030/files/doc27/documento-de-partida.pdf) (fc 26/09/2019).
- Gómez T., M. y Solana, J. (2017). Revisando el marco normativo de la cooperación universitaria al desarrollo. La Agenda 2030 como oportunidad. Trabajo presentado en el *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://bit.ly/38nTVIp> (fc 26/09/2019).
- González P., M. I. (abril, 2006). La Cooperación Internacional como dialogo intercultural. Ponencia presentada en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I) Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc683/volumen1.pdf> (fc 04/02/2020).
- González, M. y Larrú, J.M. (2004). “¿A quién benefician los créditos FAD? Los efectos de la ayuda ligada sobre la economía española”, *Documento de Trabajo Serie Desarrollo y Cooperación (DT-DC-04-07)*. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/11250/1/WP07-04.pdf> (fc 26/10/2018).
- González C., E y Pardo S., R. (1993). “De la solidaridad ideológica a la cooperación interesada (1953-1975)”. En Pérez-Herrero, P y Tabanera, N. (Eds.), *España/América Latina: Un siglo de políticas culturales* (pp. 120-160). Madrid: AIETI-OEI.
- Goycoolea P., R. y Megía, R., M. (2017). *Objetivos del Desarrollo Sostenible: Una mirada crítica desde la Universidad y la cooperación al desarrollo*. Alcalá de Henares: Universidad Alcalá de Henares.
- Grau, X., y Rubiralta, M. (31 de Julio de 2007). “Universidad, tercera misión”, *La Vanguardia*, pág. 17.
- Guasch, O. (1997). *Observación participante*. Madrid. CIS.

- Gudiño F., I., y Toledano, J. M. (1999). “Principios del modelo español de evaluación”. En Alonso, J.A. y Mosley, (Eds.). *La eficacia de la cooperación internacional al desarrollo: evaluación de la ayuda*, (pp. 27-51). Madrid: Civitas Editores.
- Gutiérrez M., M. (Dir.). (2018). *Los Proyectos de Cooperación Universitaria al Desarrollo en el ámbito de la Arquitectura y el Urbanismo Erre que erre: experiencias, reflexiones, retos y éxitos*. Alicante: Universidad de Alicante, Vicerrectorado de Relaciones Internacionales, Secretariado de Proyección Internacional y Cooperación.
- Gutiérrez, I. y Sánchez, R. (23 de enero de 2019). “El Gobierno no pone en marcha la recuperación de la ayuda al desarrollo prometida para 2020”, *Eldiario.es*, (s.n.). Recuperado de: [https://www.eldiario.es/desalambre/ayuda-oficial-desarrollo-nuevos-presupuestos\\_0\\_860214434.html](https://www.eldiario.es/desalambre/ayuda-oficial-desarrollo-nuevos-presupuestos_0_860214434.html) (fc 15/12/2019).
- Gutiérrez C., A., Guíjarro G., M. y Domínguez M., R (abril, 2011). La formación en Cooperación Internacional para el Desarrollo: Aportes desde el enfoque de competencias. Trabajo presentado en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc617/000.pdf> (fc 21/02/2020).
- Gutman, D. (9 de enero de 2007). “El pacto entre Franco y Perón”, *Rebelión*, (s.n.). Recuperado: <http://www.rebelion.org/noticias/2007/1/44475.pdf> (fc 11/11/2019).
- Haraway, D. (1991). *Ciencia, Cyborgs y Mujeres. La reinención de la naturaleza*. Valencia: Ediciones Cátedra Universitat de Valencia.
- Hernández B., H., Martuscelli Q., J., Moctezuma N., D., Muñoz G., H. y Narro R., J. (2015). “Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe ¿Qué somos y a dónde vamos?”, *Perfiles Educativos Vol. 37 (157)*, 2012-218. Recuperado de: <https://n9.cl/23b5> (fc 13/05/2020).
- Hernández P., M. y García L., O. (abril, 2004). Trabajar para el desarrollo en la universidad de Murcia: el papel de las ONG’S. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://bit.ly/38nTVIp> (fc 14/01/2020).
- Hernández Tristán, R. (2009). Nuevos Retos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en África. Presentación en la *Reunión plenaria de la Comisión de Relaciones Internacionales de la Crue*. Universidad de Las Palmas de Gran Canarias. Recuperado de: <https://bit.ly/36ljyXK> (fc 11/08/2018).
- (2009a). La Cooperación Universitaria al Desarrollo: una visión institucional. Ponencia presentada en las *I Jornadas CUD de Castilla y león*. Universidad de Valladolid.

- Recuperado de: <https://www.ubu.es/noticias/240111-ii-jornadas-en-castilla-y-leon-de-cooperacion-universitaria-internacional-al-desarrollo> (fc 14/11/2019).
- Hewitt, A. y Killick, T. (2000). “Bilateral Aid Conditionality and Policy Leverage”, en Stokke, O.(ed), *Foreign Aid Towards The Year 2000*.
- Huanca P., A. y Arias C., S. (abril, 2006). La cooperación universitaria al desarrollo en Latinoamérica: el caso peruano. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc683/volumen1.pdf> (fc 04/02/2020).
- Hooker, A. (abril, 2011). Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense URACCAN. Conferencia clausura en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <https://bit.ly/35aEtgT> (fc 21/02/2020).
- I Cumbre CELAC-UE. *La Declaración de la Primera Cumbre Académica* (23 de enero 013). Recuperado de: <https://n9.cl/gmbu> (fc15/02/2018).
- II Cumbre CELAC-UE. *La Declaración de Bruselas* (9 de junio de 2015). Recuperado de: <https://n9.cl/dav27> (fc 15/02/2018).
- “I Pronunciamiento Latinoamericano con oportunidad del Foro Mundial de Educación realizado en Dakar”. (2001). En *Nodos y Nudos, Vol. II, (10)*, 15-20.
- “II Pronunciamiento Latinoamericano por una Educación para Todos”. (2010). En *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Vol.9, (27)*, 561-572.
- III Cumbre CELAC-UE. *La Declaración de la comunidad académica de América Latina y el Caribe y la Unión Europea para la construcción del Espacio Común de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación* (13 de abril de 2018). Recuperado de: <https://bit.ly/3k5pOry> (fc 15/02/2018).
- Instituto Sudafricano de Relaciones Raciales (IRSS) (26 de noviembre de 2014). “*@Liberty – Non-Racial Affirmative Action in Employment*”, (s.n.). Recuperado de: <https://bit.ly/3paij6s> (fc 16/03/2019).
- Internacional de la Educación América Latina (IEAL) (2019). *Memoria V Encuentro del Movimiento Pedagógico Latinoamericano*. Recuperado de: <https://bit.ly/2S9p3p9> (fc 16/09/2020).
- (2019a). *XII Conferencia Regional de la IEAL: Lucha eon defensa de la Democracia y la Educación Pública*. Recuperado de: <https://bit.ly/3xviJbw> (fc 16/09/2020).
- Jabardo V., M., Monreal R., P y Palenzuela Ch., P. (2008). *Antropología de orientación pública. Visibilización y compromiso de la Antropología*. San Sebastián: Ankulegi.

- Jabonero, M. (26 de septiembre de 2018). ¿Para qué sirven las conferencias iberoamericanas de educación y de cultura?, *El País*. Recuperado de: <https://n9.cl/5l5u> (fc 16/02/2019).
- Jackson, G. (2004). “Franco desde fuera”, *Revista de Libros (95)*, (s.n.). Recuperado de: <https://bit.ly/2Udr9St> (fc 11/12/2019).
- Jiménez L., A. (2006). “El mosaico no lucrativo”, en Fundación BBVA, Ruiz Olabuénaga, J. I. (Eds.), *El sector no lucrativo en España: una visión reciente*, Bilbao: Fundación
- Juliao, C. S. (2011). “Los desplazados en Bogotá y Soacha: características y protección”. *Revista Paz y Conflictos (4)*, 58-74.
- Khun, T. (2006). *A estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Lander, E. (Edit.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 55-85). La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Lanchares, M-J. (2006). “Empresa y Desarrollo”. En Arias C., S. y Molina B., E. (Eds.), *Universidad y Cooperación al Desarrollo* (pp. 149-171). Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- Larrú, J.M. (2014). *La contribución de la cooperación española al desarrollo global: Balance del periodo 2005-2013*, VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España, Documento de trabajo 8.5. Recuperado de: <https://n9.cl/shok2> (fc 19/11/2018).
- Larrú, J.M.: Olivie, L.; y Pérez, A. (2019). “Cooperación española y política exterior: trayectoria histórica comparada”, *Revista española de desarrollo y cooperación*, (44), 21-33.
- Lee, Molly N. N (2007). “La educación superior transfronteriza y la garantía de la calidad en la zona de Asia y el Pacífico”, *Revista La Educación Superior en el mundo 2007*, Recuperado de: [http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/7515/1/09\\_146-148.pdf](http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/7515/1/09_146-148.pdf). (fc 16/05/2017).
- Leivas V., M. y Boni A., A. (2017). “La investigación colectiva para la transformación social hacia la ciudadanía global y el desarrollo sostenible”, *Revista española de desarrollo y cooperación (41)*, 41-54.
- Lensink, R. y White, H. (1999). “Assessing Aid: ¿Un manifiesto en favor de la ayuda para el siglo XXI?”, *Revista ICE*, (778), 43-54.
- Leo\_Rhynie, E. (1998). “Desarrollo institucional de la educación terciaria en una época de cambio. Relevancia, receptividad y calidad”, *Educación Superior y Sociedad. Vol. 9 (2)*, 21-45.

- Lobera, J., Castellà, C. y Vilaregut, R. (noviembre, 2008). Sinergias entre universidades y movimientos sociales: un espacio necesario. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ocud.es/files/doc715/1joseplobera.pdf> (fc 16/03/2020).
- Locatelli, R. (2018). “La educación como bien público y común. Reformular la gobernanza de la educación en un contexto cambiante”, *Perfiles educativos*, (40), 178-196. Recuperado de: <https://bit.ly/2IeygaS> (fc 18/07/2019).
- López, A. (2005). “Participación de los organismos multilaterales en la formación de la imagen pública de la Educación Superior en América Latina”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(5), 1-14. Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie3652795> (fc 11/03/2019).
- López M., J., de Manuel J., E. y Lagos M., M. (noviembre, 2001). Construir Nicaragua en Sevilla. Trabajo presentado en el *I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://www.ocud.es/files/doc664/construir-nicaragua-en-sevilla.pdf> (fc 26/12/2019).
- López S., F. (2003). “El impacto de la globalización y de las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe”. En Mollis, M (Ed.). *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: CLACSO.
- (2012). “La segunda Conferencia Mundial de Educación Superior (UNESCO, 2009) y la visión del concepto de acreditación en las conferencias de UNESCO (1998-2009)”, *Publicação da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior (RAIES), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e da Universidade de Sorocaba (UNISO). Avaliação (Campinas)*, vol.17 (3), (s.n.).
- Losada R., I. (2018). “*El papel de la Universidad en la implementación de los Objetivos De Desarrollo Sostenible (ODS)*”. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Lleonart, A.J. (2002). *España y ONU. La Cuestión española. Tomo VI (1952-1955). Estudios introductivos y corpus documental*. Madrid: CSIC.
- Llistar, D. (2009). *Anticooperación. Interferencias Norte-Sur. Los problemas del Sur Global no se resuelven con más ayuda internacional*. Madrid: ICARIA.
- Lloveras, S. y Ros, G. (noviembre, 2019). Cómo podemos articular el Compromiso Social en las universidades: caso Universidad de Girona. Trabajo presentado en el *VIII Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universidad de Santiago de Compostela.

- Recuperado de: [https://cud2019.gal/comunicaciones/fichapaper.php?id\\_paper=62](https://cud2019.gal/comunicaciones/fichapaper.php?id_paper=62) (fc 22/04/2020).
- Lloret-Catala, C. y Alcaraz L., A. (noviembre, 2019). ODS y Educación superior: redes internacionales y buenas prácticas. Trabajo presentado en el *VIII Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: [https://cud2019.gal/comunicaciones/fichapaper.php?id\\_paper=75](https://cud2019.gal/comunicaciones/fichapaper.php?id_paper=75)(fc 20/04/2020).
- Lluis B., J. y Lloret P., J. (2005). “La historiografía sobre el exilio científico tras la IIª República”, *Cranos*, 3 (2), 393-408. Recuperado de: [http://digital.csic.es/bitstream/10261/101318/1/Cronos\\_3-2\\_393-408.pdf](http://digital.csic.es/bitstream/10261/101318/1/Cronos_3-2_393-408.pdf) (fc 23/02/2020).
- Maestro Y., I. y Martínez P., J. (2012). “La cooperación al desarrollo como parte de la estructura económica del capitalismo global”, *Estudios de Economía Aplicada*, 30 (3), 811-835. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=301/30125274003> (fc 04/02/2020).
- Maiorano, J. L. (2003). “Los Observatorios de derechos humanos como instrumentos de fortalecimiento de la sociedad civil”, *Revista Probidad*, (24), (s.n.). Recuperado de: <https://studylib.es/doc/8633790/los-observatorios-de-derechos-humanos-como-instrumentos-de> (fc 17/12/2018).
- Maldonado, A. (2000). “Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la Educación Superior y el Banco Mundial”, *Perfiles Educativos*, (87), enero-marzo, 2000. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal.
- Maldonado-Torres, N. (2007). “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”. En Castro G. y Grosfoguel, R. (Coord.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, (pp. 77–99). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Maquieira, V. (2019). “Tensiones transformadoras. La Agenda 2030 y la igualdad de género”. En Alfaro A., M., Arias C., S. y Gamba R., A. (Coord.) *Agenda 2030. Claves para la transformación Social* (pp. 83-102). Madrid: Los Libros de la catarata.
- Marcos, A. (22 de abril de 2018). “Los estratos en Colombia: eres el lugar en el que vives”. *El País*. Recuperado de: <https://n9.cl/q8u52> (fc 08/04/2019).
- Marcuello S., Ch. (1996). “El movimiento 0,7. Un pulso colectivo”, en *Acciones e investigaciones sociales*, (4), 201-218. Recuperado de: <https://bit.ly/2TTMX5P> (fc 06/09/2017).
- Marginson, S. y Marijk van der, W. (2006), *Globalization and Higher Education*, Paris, OECD.



- Martí N., J., Martí V., M., Vargas V., O., Moncayo Q., J. (2014). “Reflexión sobre los discursos en Educación Superior, una mirada desde la psicología social crítica”, *Revista de la Educación Superior, Volume 43, Issue 172*, 33-55.
- Martínez, I. (2019). “La Cooperación Internacional frente a un contexto Global de Cambios: ¿Hacia Un Nuevo Paradigma?”, *Economistas sin fronteras*, (34), 23-29. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6996377> (fc 21/12/2019).
- Martínez, R. y Sancho, I. (2011). *Las estructuras solidarias de las universidades públicas andaluzas*. Sevilla: Dirección General de Voluntariado y Participación, UPO.
- Martínez L., P. y Sotillo L., J. (Coord.) (2012). *Cooperación institucional y desarrollo local*. Madrid: Catarata.
- Martínez M., M. y Larrea K., C. (2010). *Antropología social, desarrollo y cooperación internacional. Introducción a los fundamentos básicos y debates actuales*. Barcelona: El Ciervo 96, S.A.
- Martínez O., P. (23 de febrero de 2014). “Cuando la ayuda al desarrollo se convierte en comercio”, *Eldiario.es*, (s.n.). Recuperado de: [https://www.eldiario.es/desalambre/ayuda-desarrollo-convierte-comercio\\_0\\_232027133.html](https://www.eldiario.es/desalambre/ayuda-desarrollo-convierte-comercio_0_232027133.html) (fc 11/06/2018).
- (2015). “La Coherencia de Políticas para el Desarrollo. Más allá de la AOD”, *Boletín del Centro de Documentación de Hegoa*, Plataforma 2015 y más. Recuperado de: <http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2015/1609/coherencia-de-politicas-para-el-desarrollo-mas-alla-de-la-aod/#.XYJigzYzbn0> (fc 16/05/2017).
- Martínez, M. (2003). “Epistemología feminista y postmodernidad”, *Cinta de Moebio*, (16), 1-7 (50-56). Recuperado de: [www.moebio.uchile.cl/16/martinez.htm](http://www.moebio.uchile.cl/16/martinez.htm)
- Mataix, C., Pérez, A. y Sánchez, E. (abril, 2006). Un modelo para la construcción de alianzas entre universidades y ONGD. Ponencia presentada en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc683/volumen1.pdf> (fc 04/02/2020).
- Mataix, C., Sierra, M., Miñano, R., Gimeno, J.C., Arnaiz, P., Arias, S., Solana, J., Sánchez, E., Álvarez, D., Sotillo, J.A. e Iglesias, J. (Coord.) (2012). *I Workshop de Actores de la Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad De Madrid. Un espacio para reflexionar sobre la Universidad en la Cooperación al Desarrollo*, Getafe: Red Madrileña de Unidades de Cooperación Universitaria al Desarrollo.

- Mataix, C., Rojo, A., Pastor, M., Gurmu, D., Stott, L. y Mazorra, J. (2017). “Alianzas Multiactor para la innovación social en la consecución de los ODS: La Universidad y su gran potencial como facilitador y promotor”, *Revista española de desarrollo y cooperación* (41), 27-40.
- Mataix, C., Sierra, M. (2012). “Los problemas y perspectivas actuales de la CUD y su papel en la Responsabilidad Social Universitaria (RSU). Notas para pensar sobre el futuro próximo de la CUD”, En Mataix, C., Sierra, M., Miñano, R., Gimeno, J.C., Arnaiz, P., Arias, S., Solana, J., Sánchez, E., Álvarez, D., Sotillo, J.A. e Iglesias, J. (Coord). *I Workshop de Actores de la Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad De Madrid. Un espacio para reflexionar sobre la Universidad en la Cooperación al Desarrollo*, (7-17). Getafe: Red Madrileña de Unidades de Cooperación Universitaria al Desarrollo.
- Mateos, O. (2012). “Desafíos y oportunidades de la cooperación universitaria al desarrollo”, *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, (52), 6-7.
- Max-Neef, M.(1993). *Desarrollo a Escala Humana Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
- Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (2010). *Desarrollo a escala humana Opciones para el futuro*”. Santiago de Chile: Edita.Biblioteca CF+S.
- Meertens, D. (2002). *Encrucijadas Urbanas. Población desplazada en Bogotá y Soacha, una mirada diferenciada por género, edad y etnia*. Bogotá: ACNUR.
- Mesa, M. (Coord) (2007). *Paz y conflicto en el Siglo XXI: Tendencias globales*. Madrid: Icaria
- Meyer, J-B y Brown, M. (1999). *Les diasporas scientifiques: nouvelle approche à la fuite de cerveaux*. Budapest: UNESCO-ISCU, Conférence Mondiale de la Science.
- Meyer J-B., Kaplan D. y Charum, J. (2001). “El nomadismo científico y la nueva geopolítica del conocimiento”, *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (168), 309- 231.
- Mignolo, W. (1999). "Colonialidad del poder y diferencia colonial," *Anuario Mariateguiano*, Vol. 9 (10).
- (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- (2007a). “El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto”. En Castro G. y Grosfoguel, R. (Coord.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, (pp. 25–46). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

- Millán, N. (2012). *Transnacionalización del desarrollo y coherencia de políticas. Un análisis de los casos de España y Suecia* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/20057/1/T34324.pdf> (fc 03/05/2018)
- Millán N., Gutiérrez, J. y Sabalza, M. (2015). “Tema Central. Coherencia de Políticas para el Desarrollo: más allá de la AOD”, *Centro de Documentación Hegoa. Boletín de recursos de información*, (44), (s.n.).
- Millán, M. y Medina, J, (2018). *Manual sobre coherencia de políticas para el desarrollo*. Madrid: Red de ONGD de Madrid.
- Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación. (MAEUEC). (1998). *Informe Ejecutivo Metodología de Evaluación de la Cooperación Española*. Recuperado de: <https://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Evaluacion/Metodlogia1.pdf> (fc 11/01/2018).
- (2000). *I Plan Director de la Cooperación Española 2001- 2004*. Recuperado de: [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan\\_Director2001-2004.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan_Director2001-2004.pdf) (fc 03/05/2015)
- (2000a). *Informe de evaluación 7/2000. El Programa de Cooperación Interuniversitaria en Iberoamérica*. Recuperado de: <https://n9.cl/epa7> (fc 03/07/2017)
- (2000b). *Seguimiento PACI 2000*. Recuperado de: <https://n9.cl/zl2b4> (fc 11/05/2019).
- (2001). *Seguimiento PACI 2001*. Recuperado de: <https://bit.ly/3tZJHGe> (fc 11/05/2019).
- (2001a). *Metodología de Evaluación de la Cooperación Española II*. Recuperado de: <https://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Evaluacion/metodlogia2>(fc 11/01/2018).
- (2004). *II Plan Director de la Cooperación Española 2005-2008*. Recuperado de: [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan\\_Director0508\\_Esp.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan_Director0508_Esp.pdf) (fc 03/05/2015)
- (2006). *Estrategia de Educación para de la Cooperación Española*. Recuperado de: <https://n9.cl/nr52> (fc 11/10/2018).
- (2007). *Agencias europeas de cooperación, 10 años de trabajo conjunto*. Recuperado de: [http://www.aecid.es/ES/Paginas/Sala%20de%20Prensa/Noticias/2017/2017\\_06/06\\_09\\_Practitioners.aspx](http://www.aecid.es/ES/Paginas/Sala%20de%20Prensa/Noticias/2017/2017_06/06_09_Practitioners.aspx) (fc 11/10/2018).
- (2007a). *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Recuperado de: <https://n9.cl/7mrd7> (fc 24/05/2009).

- (2007b). *Estrategia de Cultura y Desarrollo de la Cooperación Española*. Recuperado de: <https://bit.ly/2JEdHoL> (fc 15/10/2008).
- (2007c). *Estrategia de Género en Desarrollo de la Cooperación Española*. Recuperado de: <https://n9.cl/o0edn> (fc 24/05/2009).
- (2008). *III Plan Director de la Cooperación Española 2009-2012*. Recuperado de: <https://bit.ly/3585VMm> (fc 09/11/2009).
- (2011). *Evaluación intermedia del III Plan Director de la Cooperación Española 2009-2012*. Recuperado: <https://bit.ly/3xuqYET> (fc 09/11/2009).
- (2011a). *Documento sobre la integración del enfoque de género y la aplicación de la estrategia de género en desarrollo en los documentos de los órganos consultivos de la Cooperación Española*. Madrid: Consejo de Cooperación al Desarrollo.
- (2013). *IV Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016*. Recuperado de: <https://bit.ly/2JftwSE> (fc 03/07/2014).
- (2014). *Plan estratégico de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo AECID 2014-2017*. Recuperado de: <https://bit.ly/2JEdwK7>(fc 07/06/2015).
- (2014a). *Plan de actuación sectorial de educación vinculado al III Plan Director*. Recuperado: <https://n9.cl/beeo> (fc 07/06/2015).
- (2014b). *La ayuda programática una modalidad avanzada de cooperación al desarrollo*. Recuperado: <https://n9.cl/ruplg> (fc 03/07/2019).
- (2015). *La opinión pública española ante la Cooperación Internacional para el Desarrollo. Estudios del CIS 2005-2015*. Recuperado de: [https://www.aragon.es/documents/20127/674325/informe\\_cis\\_cooperacion.pdf/be9d6f57-defc-afd4-36f5-7bc2ef6e191f](https://www.aragon.es/documents/20127/674325/informe_cis_cooperacion.pdf/be9d6f57-defc-afd4-36f5-7bc2ef6e191f) (fc 03/07/2019).
- (2015a). *Documento de Formulación de Prioridades para la Cooperación Multilateral en el Ámbito del Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3p914SS> (fc 03/08/2018).
- (2016). *Evaluación de la Estrategia de Educación para el Desarrollo*. Recuperado de: <https://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/educacion.pdf> (fc 09/07/2017).
- (2017). *Metasíntesis del conocimiento generado por la Cooperación Española ¿Atrapada en el tiempo?* Recuperado de: <https://n9.cl/96k4f> ( fc 07/05/2018).
- (2018). *V Plan Director de la Cooperación Española 2018-2021*. Recuperado de: <https://n9.cl/x06l9> ( fc 07/05/2018).
- (2018a). *Cómo utilizar Info@OD?*. Recuperado de: <https://bit.ly/32rRiBD> (fc 03/12/2019).

- (2018b). *Evaluación de la Estrategia de Acción Humanitaria de la Cooperación Española*. Recuperado de: <https://bit.ly/2IhBfiM> (fc 03/12/2019).
  - (2018c). *Avance AOD española 2018*. Recuperado de: <https://n9.cl/xytk> (fc 05/12/2019).
  - (2018d). *Manual para el Establecimiento, la Implementación, el Seguimiento y la Evaluación de los MAP*. Recuperado de: <https://n9.cl/xaz8c> (fc 09/07/2019).
  - (2019). *III Plan África. España y África: desafío y oportunidad*. Recuperado de: <https://n9.cl/sm17> (fc 03/03/2019).
  - (2019a). *Agenda 2030. Comunicación 2019. Recuperar la política de Cooperación para el Desarrollo*. Recuperado de: <https://n9.cl/71yn> (fc 07/03/2019).
  - (2019c). *Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030. Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <https://n9.cl/2pwl> (fc 17/01/2020).
  - (2019d). *Comunicación 2019. Recuperar la política de Cooperación para el Desarrollo*. Recuperado de: <https://n9.cl/71yn> (fc 17/01/2020).
  - (2019e). *Estrategia de Acción Humanitaria de la Cooperación Española 2019-2026*. Recuperado de: <https://n9.cl/cjtd> (fc 17/01/2020).
  - (2020). *Un nuevo sistema de cooperación al desarrollo para hacer realidad la Agenda 2030: Propuestas de reforma. (informe del Grupo de Trabajo de Rapacidades y Recursos del Consejo de Cooperación)*. Recuperado: <https://n9.cl/1kkx> (fc 11/06/2020).
- Ministerio de Ciencia e Innovación. (MCIN) (2019). *Estrategia Española de Ciencia, y Tecnología y de Innovación. 2021-2027*. Recuperado de: <https://bit.ly/3n6kar3>(fc 07/07/2020).
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (MECD) (2010). *Estrategia Universidad 2015*. Recuperado de: [file:///C:/Users/dynabook/Desktop/Estrategia\\_2015\\_edicion2010.pdf](file:///C:/Users/dynabook/Desktop/Estrategia_2015_edicion2010.pdf) (fc 10/10/2018).
- (2011). *La responsabilidad social de la Universidad y el desarrollo sostenible*. Recuperado de: [file:///C:/Users/dynabook/Downloads/14925\\_19.pdf](file:///C:/Users/dynabook/Downloads/14925_19.pdf) (fc 10/10/2018).
  - (2015). *Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020*. Recuperado de: <https://n9.cl/003n> (fc 10/10/2018).
- Miñano, R. y Gimeno, J.C. (junio, 2012). *Formación en cooperación universitaria al desarrollo en el contexto de Bolonia. Documento base presentado en el I Workshop de actores de la Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad de Madrid*. Universidad Carlos III de Madrid. Recuperado de: <https://n9.cl/7wx4> (fc 28/02/2020).

- Miranda P., L.M. (2016). *Influencia de las Organizaciones Internacionales en el modelo de desarrollo de los países de América Latina mediante de la educación*. (Estudio de Caso Presentado como requisito para optar al título de Internacionalista) Facultad Ciencia Política, Gobierno y Relaciones Internacionales Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.
- Molas-Gallart, J. (2005). “Definir, quantificar i finançar la tercera missió: un debat sobre el futur de la universitat”, *Coneixement i societat*, (7), 6-26.
- Molina, D. (2017). “Configuración del territorio Soacha-Bogotá D.C. a partir de los usos de los sistemas masivos de transporte público y la movilidad”, *Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento Vol 6*, (2).
- Molina B., E. (2009). “Consideraciones en torno a la Cooperación Universitaria al Desarrollo desde una perspectiva de género”. En San Miguel, N., *Universidad Género y Desarrollo. I. Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo* (pp.341-386). Madrid: UAM.
- (2018). *Horizontes para la reformulación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo desde una perspectiva de género entre España y América Latina* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Molina B., E., Arias C., S y Cervera, J (abril, 2006). Una propuesta de catalogación de las actividades de cooperación al desarrollo de las universidades madrileñas. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo III). Recuperado de: <https://bit.ly/34I3dgg> (fc 26/02/2020).
- Molina B., E., Arias C., S y San Miguel, N. (noviembre, 2008). La Universidad como actor clave de la cooperación para el desarrollo en el ámbito de género. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <https://bit.ly/2IiyUUT> (fc 25/02/2020).
- Molina B., E. y San Miguel, N. (Eds.). (2009). *I. Universidad, Género y Desarrollo. Nuevas líneas de investigación en género y desarrollo*. Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- Molina B., E. y San Miguel, N. (Eds.). (2009). *II. Universidad, Género y Desarrollo. Buenas Prácticas en Derechos Humanos de las Mujeres. África y América Latina*. Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- Molina B., E. y San Miguel, N. (Eds.). (2009). *III. Universidad, Género y Desarrollo. Estudios en Género y Desarrollo. Balance y Propuestas*. Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- Mollis, M. (2003). “Un breve diagnóstico de las Universidades Argentinas: Identidades alteradas”, *H. Vessuri, Universidad e Investigación Científica*, 85-101.

- Montalbán, J. F. (1999). “El futuro de la evaluación en España”. En J. A. Alonso y P. Mosley (Eds.), *La eficacia de la cooperación internacional al desarrollo: Evaluación de la ayuda* (pp. 37-48). Madrid: Civitas Ediciones.
- Montes del Castillo, A. (Eds.) (2000). *Universidad y cooperación al desarrollo: nuevas perspectivas para la docencia, la investigación y la intervención social*. Universidad de Murcia: Servicio de publicaciones.
- Moreno G., M., García S., P y Ruiz S., J. (abril, 2006). Procesos participativos en el diseño y desarrollo de proyectos locales de medioambiente. Proyecto comunitario “Parque Río Quibú”: un acercamiento a la participación comunitaria en Cuba. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <https://bit.ly/38pk89u> (fc 04/02/2020).
- Moreno-Luna, C. A. (2016). “Segregación en el espacio urbano de Soacha. ¿Transmilenio como herramienta integradora?”. *Revista de Arquitectura*, Vol. 18, (1).
- Morrisey, O. (2008). “Condicionalidad y sanciones: recursos de poder en las Relaciones Internacionales y en la cooperación internacional para el desarrollo”. En Prado L., J. P. (Coord.), *El lado oscuro de la cooperación internacional Condicionalidad y sanciones a la ayuda para el desarrollo* (pp. 21-214). México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia. Organismo Especializado de la Organización de los Estados Americanos.
- Moya P., M., Sandín V., M y Tena G., E. (abril, 2013). La Universidad y la Cooperación al Desarrollo, de la Teoría a la Práctica: Experiencia de la Universidad de Alcalá en Hassilabied (Sureste De Marruecos). Trabajo presentado en el *VI Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universitat Politècnica de València. Recuperado de: <https://bit.ly/3eBCMfE> (fc 11/03/2020).
- Moyo, D. (2009). *Cuando la ayuda es el problema. Hay otro camino para África*. Madrid: Gota a Gota Ediciones
- Moysés R., A. (2012). “La hegemonía del pensamiento neoliberal y el desarrollo sustentable”, *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales* Universidad de Barcelona. Vol. XVI, (418), 60. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-418/sn-418-60.htm> (fc 06/03/2019).
- Muñoz M., V. (2014). *Una propuesta pedagógica de autocuidado y de no violencia religiosa patriarcal contra la mujer danza del re-existir de nuestras diosas despatriarcalizadoras* (Tesis de grado) Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9567> (fc 18/05/2020).

- Murguialday, C. (noviembre, 2008). La CUD y la equidad de género: balance y propuestas. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <https://n9.cl/lmfk8df> (fc 02/03/2020).
- Neira, P. (2004). “*Desplazamiento forzoso en Soacha: ¿se recuperan los desplazados del choque inicial?*” Bogotá: Centro de Estudios sobre Económico, Universidad de Los Andes.
- Neira, I., Isusi-F., R. y García-A., A. (noviembre, 2019). Innovación Social y Desarrollo: El rol de las Universidades. Trabajo presentado en el *VIII Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: <https://bit.ly/3mA0tG8> (fc 20/04/2020).
- Nerín, G. (18 de septiembre de 2016). “Arturo Escobar: Se deben crear alternativas al desarrollo”, *El Nacional CAT*. Recuperado de: <https://bit.ly/38mrSsT> (fc 21/02/2020).
- Nolla C., N. (1997). “Etnografía: Una alternativa más en la Investigación Pedagógica”, *Educación médica superior, Vol. 11, (2)*, 107-15. Recuperado de: <https://n9.cl/rqo21> (fc 11/05/2020).
- Norma, N. (1996). “INTERCAMPUS, algo más que un programa de becas”, *Diálogo Iberoamericano (2)*, s.n. Recuperado de: <https://bit.ly/358laok> (fc 23/08/2019).
- Núñez M., P. y Goycoolea P. (abril, 2006). Los convenios interuniversitarios para la cooperación al desarrollo entre escuelas técnicas superiores de arquitectura de España y África. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo III). Recuperado de: <https://bit.ly/3kcGq0s> (fc 26/02/2020).
- Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD). (2009). *El 0,7% del presupuesto de las universidades a debate*. Recuperado de: <https://bit.ly/3nhNQSñ> (fc 17/10/2019)
- (2009a). *Dudas que surgen sobre la aplicación del 0,7*. Recuperado de: <https://n9.cl/6ct8> (fc 09/01/2020).
- (2010). *Informe Anual sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo en África en 2009*. Recuperado de: <https://bit.ly/32pFeRj> (fc 09/10/2019).
- (2011). *Informe Anual 2010 del Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3n9qGx5> (fc 08/01/2020).
- (2012). *Informe Anual 2011 del Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3ld4sK6> (fc 08/01/2020).



- (2012a). *Documento de consenso sobre el reporte de la AOD de las universidades: Vigilancia en la calidad de datos y consenso de criterios para la encuesta de seguimiento de la Ayuda para el Desarrollo de las Universidades. Revisión 2012*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jMfCUC> (fc 09/01/2020).
- (2013). *Informe sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2012*. Recuperado de: <https://bit.ly/3k6U9pz>(fc 09/01/2020).
- (2013a). *Documento de consenso sobre el reporte de la AOD de las universidades: Vigilancia en la calidad de datos y consenso de criterios para la encuesta de seguimiento de la Ayuda para el Desarrollo de las Universidades. Revisión 2013*. Recuperado de: <https://bit.ly/3eHVJgO> (fc 09/01/2020).
- (2014). *Informe sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2013*. Recuperado de: <https://bit.ly/38nnTwg> (fc 09/01/2020).
- (2014a). *Documento de consenso sobre el reporte de la AOD de las universidades: Vigilancia en la calidad de datos y consenso de criterios para la encuesta de seguimiento de la Ayuda para el Desarrollo de las Universidades. Revisión 2014*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jA4z0W> (fc 09/01/2020).
- (2015). *Informe sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2014*. Recuperado de: <https://bit.ly/2JQ6McN> (fc 12/01/2020).
- (2015a). *Conclusiones de los Diálogos sobre Universidad y Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <https://bit.ly/37MrYd3> (fc 08/09/2019).
- (2016). *Informe sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2015*. Recuperado de: <https://bit.ly/32sCSBj> (fc 12/01/2020).
- (2016a). *Documento de consenso sobre el reporte de la AOD de las universidades: Vigilancia en la calidad de datos y consenso de criterios para la encuesta de seguimiento de la Ayuda para el Desarrollo de las Universidades. Revisión 2016*. Recuperado de: <https://bit.ly/2G6famz> (fc 09/01/2020).
- (2016b). *Resumen de los Diálogos sobre Universidad y Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <https://bit.ly/2GbmoFW> (fc 08/09/2019).
- (2018). *Informe sobre la Cooperación Universitaria para el Desarrollo (2016)*. Recuperado de: <https://bit.ly/3e1O905> (fc 11/01/2020).
- (2019). *Informe sobre la Cooperación Universitaria para el Desarrollo (2017)*. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc967/doc-completo.pdf> (fc 11/01/2020).

- Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (OLPE) (2018). De Jomtien 1990 a Incheon 2015: 28 años desandando un derecho (2018) (sn). Recuperado de <http://www.observatorioeducacion.org/noticias/de-jomtien-1990-incheon-2015-28-anos-desandando-un-derecho> (fc 15/12/2018).
- Olías L. y Requena, A. (16 de julio de 2016). “La zona oscura del dinero de la Cooperación española”, *Eldiario.es*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/qbw5f> (fc 04/03/2018).
- Olivie, L. y Pérez, A. (2016). “Catorce dilemas de la cooperación española en la nueva legislatura”, *Real Instituto Elcano Príncipe de Vergara*. ARI 39/2016 - 23/5/2016. Recuperado de: [file:///C:/Users/dynabook/Desktop/OliviePerez16%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/dynabook/Desktop/OliviePerez16%20(1).pdf) (fc 26/08/2019).
- (2019). “España: la paradoja de un donante cumplidor”, *Real Instituto Elcano Príncipe de Vergara*. ARI 14/2019 - 4/2/2019. Recuperado de: <https://n9.cl/89cn> (fc 06/03/2019).
- Oregioni, M. (2015). “¿De qué hablamos cuando hablamos de internacionalización universitaria?”. En Lago M., S. y Correa, N. (Eds.), *Desafíos y dilemas de la universidad y la ciencia en América Latina y el Caribe en el siglo XXI*. Buenos Aires: Editorial Tasseo.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2010). *Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Recuperado de: <https://bit.ly/3n8j4uK> (fc 15/06/2019).
- (2018). *Declaraciones de Cumbres y Conferencias Iberoamericanas – OEI*. Recuperado de: <https://www.oei.es/acercade/declaraciones> (fc 15/06/2019).
- Organización de Naciones Unidas. (2000). *Declaración del Milenio de las Naciones Unidas*. Recuperado de: [https://www.undp.org/content/undp/es/home/sdgoverview/mdg\\_goals.html](https://www.undp.org/content/undp/es/home/sdgoverview/mdg_goals.html)
- (2002). *Consenso de Monterrey*. En Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo. Recuperado de: <https://n9.cl/ggqp>
- (2008). *Declaración de Doha*. Recuperado de: <https://n9.cl/ejz3> (fc 25/08/2018).
- (2012). *Conferencia de Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río +20)*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/sustainablefuture/about.shtml> (fc 25/08/2018).
- (2015). *La Agenda para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado: <https://bit.ly/3gHSzwr> (fc 22/09/2016).
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2003). *Examen de la Cooperación Española 1999-2001: Recomendaciones e Informe de la Secretaría del CAD*. Recuperado de: <https://n9.cl/ret4k> (fc 14/05/2018).

- (2011). *ESPAÑA Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) EXAMEN DE PARES 2011*. Recuperado de: <https://n9.cl/31gnh> (fc 16/05/2018).
- (2016). *ESPAÑA Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) EXAMEN DE PARES 2016*. Recuperado de: <https://n9.cl/1fwq8> (fc 16/05/2018).
- Ortega C., M.L. (2007). *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Secretaría de Estado de Cooperación Internacional Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo.
- Ortega C, M.L., Sianes, A. y Cordon, M. R. (2013). “Las estructuras solidarias de las universidades españolas y su papel en la promoción del desarrollo y la cooperación internacional”. *Cuadernos del Cendes*, 30(84), 85-111. Recuperado de: <https://n9.cl/7qc5> (fc 14/06/2019).
- Ortiz-Reyes, M., Williams-Tejeda, D., Delgado, M., López, J., y Negrón, N. (2017). “La tercera misión de las universidades: Enfoque, indicadores principales y descriptores de un grupo selecto de institución de educación superior en Puerto Rico”, *Cuaderno de Investigación en la Educación*, (32), 30-50.
- Ortiz M., I. y Miñano R., R. (abril, 2006). Colaboración entre ONGD y universidades en la implantación de nuevos sistemas de gestión de la calidad. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo II). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc684/volumen2.pdf> (fc 12/03/2020).
- Ortiz I., A., Pedrozo C., Z. y Arias, M.I. (2018). *Decolonialidad de la educación. Emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial*. Colombia: Editorial Unimagdalena.
- Osorio, A. (2013). “La construcción del Espacio Latinoamericano/Iberoamericano del Conocimiento (ELIC)”, *Revista Textual (Chapingo)*, (62), 9-27.
- Otero, E. y Egea, J. (15 de octubre de 2018). “¿Por qué necesitamos una nueva Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo?”. *Público*. Recuperado de: <https://n9.cl/ch4v> (fc 14/06/2019).
- Otero B., S. y Gamba R., A. (2010). “El ODECOFI: Una experiencia innovadora en la producción del conocimiento para las transformaciones sociales”. En Gimeno, J.C. y Rincón B., C. (Eds.), *Conocimientos del Mundo: La diversidad epistémica en América Latina*, (pp. 181-201). Madrid: Catarata.

- Oviedo R., N. (2017). “La fotonovela en la narración y enseñanza de la historia de barrio: El Cerro Sur del indio”, *Cambios y Permanencias*, Vol. 8 (2), 878-909.
- Palma, R. (2001). *José Ortega y Gasset, Misión de la Universidad*. Recuperado de: <https://bit.ly/3pduDD8> (fc 10/04/2020).
- Pardo S., R. (2011). “La política exterior de los gobiernos de Felipe González: ¿un nuevo papel para España en el escenario internacional?” *Ayer* 84/2011 (4), 73-97.
- Pástor-García, M.I. y Rodríguez-Barquero, F. (noviembre, 2019). Revisión de las Implementaciones de la Agenda 2030 en el ámbito universitario. Trabajo presentado en el *VIII Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: <https://n9.cl/3yewz> (fc 14/01/2020).
- Pedro, R. y Vargas, M. (2011). “A UNESCO e a responsabilidade social da educação superior”, *Responsab. Soc.*, v.5, N.5, 11-6. Recuperado de: <https://n9.cl/9fwz> (fc 18/03/2019).
- Peña, E. (abril, 2004). Programas de cooperación dirigidos a mujeres y financiados por la AECI. durante el periodo 1998-2003. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://bit.ly/3lfeUB4> (fc 14/01/2020).
- Peña S., A. (2004). *Las disparidades económicas intrarregionales en Andalucía* (Tesis Doctoral). Universidad de Cádiz.
- Pérez B., M.O. y Fernández S., G. (marzo, 2017). La cooperación universitaria como elemento diferenciador en el desarrollo de competencias para su aplicación en el desarrollo sostenible. Trabajo presentado en el *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://n9.cl/fxy0> (fc 14/02/2020).
- Pérez I., J. (2011). Cooperación universitaria y científica en la AECID Hacia una ciencia comprometida con el desarrollo humano. Ponencia presentada en las *II Jornadas OCUD*, Universitat de Girona. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc610/plen305.pdf> (fc 19/08/2019).
- Pérez, J.A y Alañón, A. (2016) Mediciones alternativas de la cooperación internacional para el desarrollo en el contexto de la agenda 2030. *Revista internacional de cooperación y desarrollo*. 3 (1), 56-75
- Pérez L., E. y Sánchez C., J. (“005). “La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire”, *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, vol. 9, (2), 317-329

- Pérez P, J.A. (2018). *Consideraciones sobre el papel del sector privado en la CID, una mirada desde México*. Ciudad de México: Instituto de investigaciones. Dr. José María Luis Mora.
- Pérez S., R. y Arias C., S. (marzo, 2017). Las Prácticas Universitarias en Cooperación al Desarrollo como contribución a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Trabajo presentado en el *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://n9.cl/bn7k> (fc 14/02/2020).
- Pintado M., E, y Miguel, J. (2011). *Informe sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo en la Universidad de Valladolid*, Área de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://n9.cl/y04n> (fc 15/06/2019).
- Pinto, D. E. (2005). “Desplazamiento no es un juego de niños... Aproximación a las condiciones de la infancia y la familia en situación de desplazamiento reubicadas en el municipio de Soacha”, *Revista del Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia* (7).23-45
- PNUD. (2000). *Informe sobre el desarrollo humano 2000*. Recuperado de: <https://bit.ly/36fGdVA> (fc 13/08/2019).
- (2019). *Informe sobre Desarrollo Humano 2019. Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI*. Recuperado de: <https://bit.ly/37LS93w> (fc 13/08/2019).
- Pol, P. (2017). “Espacios regionales de educación superior e internacionalización: hacia nuevas solidaridades”, *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, (21), 22-40.
- Psacharopoulos, G. (2002). “Returns to investment in education: a further update (No.WPS2881) (pp.1)”. *The World Bank*. Recuperado de: <https://n9.cl/z9qxd> (fc 15/06/2019).
- Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C.y Palos, J. (2006). *Aprenentatge servei. Educació per a la ciutadania*. Barcelona: Graó.
- Quijano, A. (2001). “Colonialidad del poder. Cultura y conocimiento en América Latina”. En W. Mignolo (Comp.). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones del Signo/Duke University.
- Quijano, A. y Wallerstein I. (1992). "Americanity as a Concept, or the Americas in the Modern World-System", *International Social Sciences Journal*, (134), s.n..
- Quintero, P. (2006). *El transporte sagrado: sociabilidad, control social y modernidad en el Metro de Caracas*, Buenos Aires: Parábola.

- (2012). “Los estudios antropológicos del desarrollo”, *Temas Antropológicos*, vol. 34, (2), 131-154. Recuperado de: <https://n9.cl/6uzd> (fc 13/06/2020).
- Ramonet, I. (octubre de 2003). “Fiscalización ciudadana a los medios de comunicación: El quinto poder”, *Le Monde Diplomatique*. Recuperado de: <https://n9.cl/7x4to> (fc 16/02/2016).
- Ramos A., M. (23 de noviembre de 2016). Video: UPN Y SERVICIO SOCIAL IMRDS. Recuperado de: <https://youtu.be/W5CQzjTsc-A> (fc 18/06/2020).
- Ramos, A., R. (2011). “Por una antropología ecuménica “, en Grimson, Alejandro; Merenson, Silvina y Noel, Gabriel (Comps.), *Antropología ahora*, (pp. 97-124.). Buenos Aires, Siglo XXI.
- Ranson, S. (2008). “Re-constituting Education Governance for Cosmopolitan Society”. En B. Lingard, J. Nixon y S. Ranson (Eds.), *Transforming Learning in Schools and Communities The Remaking of Education for a Cosmopolitan Society* (pp. 184-206). Bloomsbury: Publishing PLC.
- Ren, R. (2003). *Entre el abismo y la salvación: el pacto Franco-Perón*. Michigan: Universidad de Tel Aviv, Instituto de Historia y Cultura de América Latina.
- Red Andaluza de Cooperación Universitaria al Desarrollo. (RACUD, 2019). Recuperado de: <https://actualidaduniversitaria.com> (fc 16/02/2019).
- Red de Universidad Global para la Innovación. (GUNI, 2019). Recuperado de: [www.guninetwork.org](http://www.guninetwork.org) (fc 16/02/2019).
- Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria. (RLCU, 2019). Recuperado de: <http://www.rlcu.org.ar/index.php> (fc 16/02/2019).
- Restrepo, E. y Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Cauca: Editorial Universidad del Cauca.
- Rey, G. (2003). “Ver desde la Ciudadanía. Observatorios y Veedurías de Medios de Comunicación en América Latina. Veeduría ciudadana”, *Centro de Competencia en comunicación para América Latina*. Argentina: FES/Promefes. Recuperado de: <http://www.veeduria.org.pe/articulos/re.htm> (fc 14/ 09/ 2017).
- Ribeiro, M. (1973). *La universidad nueva: un proyecto*, Ayacucho: Fundación Biblioteca.
- Riesco G., M. (2008). “El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje”, *Tendencias Pedagógicas* (13). Recuperado de: [https://www.etsii.upct.es/pdfs/competencias\\_riesco.pdf](https://www.etsii.upct.es/pdfs/competencias_riesco.pdf)

- Rivas R., A. M. (abril, 2004). El patrocinio solidario: la compasión que hiere. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://bit.ly/3oBkC2f> (fc 10/01/2020).
- Rodríguez D., M. A. (2007). “Cooperación internacional: cuestión de necesidad”- Participación en *reunión plenaria de la CRUE – Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas*. Recuperado de: [www.mardias.net](http://www.mardias.net), electronic book no. 8, doc. no. 8
- (abril, 2011). Visión crítica de la cooperación interuniversitaria desde una perspectiva internacional. Ponencia presentada en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/files/doc614/plen402.pdf> (fc 13/01/2020).
- (2016). *Enseñanza superior como bien público: perspectivas para el centenario de la Declaración de Córdoba*. Montevideo: AUGM.
- Rodríguez, J.P. (1997). “Educación y desarrollo sostenible”. *OEI*. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/valores2/palos2.htm> (fc 13/01/2020).
- Rodríguez, C. (8 de diciembre de 2014). Video: Práctica Pedagógica Comunitaria IMRDS. Recuperado de: <https://youtu.be/0a68NQpaLhg> (fc 12/06/2020).
- (Eds.) (2018). *Tendencias en educación*. Ed. Internacional de la Educación para América Latina. San José: Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (OLPE).
- Rodríguez J., N. M. (2012). “La etnografía como herramienta en los proyectos de intervención social para el desarrollo”, *Boletín de Antropología. Universidad de Antioquia, Medellín, Vol. 27, (44)*, 223-253. Recuperado de: <https://n9.cl/4nz3g> (fc 15/04/2020).
- Rodríguez J., M. (Coord.). (2012). *Educación en valores en el ámbito universitario. Propuestas y experiencias*. Madrid: Narcea.
- Rodríguez V., E. (2017). “La ecología de saberes en la sistematización de experiencias educativas como una apuesta pedagógica decolonial”, Editorial *Intersticios de la política y la cultura. Intervenciones Latinoamericanas, (11)*, 95-118. Recuperado de: <https://bit.ly/35EPWEC> (fc 14/02/2020).
- Rodríguez V., T. (abril, 2006). Escuelas de ciudadanía solidaria. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <https://bit.ly/3eb5KCN> (fc 04/02/2020).
- Rojas, M., Canal C., A. y Córdova F., J. (octubre, 2018). La Tercera Misión de la Universidad: Evolución y diversas actividades. Trabajo presentado en el *XXIII Congreso Internacional de*

- Contaduría, Administración e Informática*, Asociación Nacional de Escuelas de Contaduría y Administración. Recuperado de: <https://bit.ly/35ENbD7> (fc 13/03/2020).
- Ruiseco, G. (noviembre, 2008). Del desarrollismo al “buen vivir”: la necesidad de un giro conceptual. Trabajo presentado en el *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <https://bit.ly/3ozDM8Af> (fc 14/02/2020).
- Ruiz, M., Jerome, C. y Domínguez. (2012). “Cómo se entiende la cooperación al desarrollo desde la Universidad”. En Rodríguez J., M. (Coord.). (pp. 31-45). *Educación en valores en el ámbito universitario. Propuestas y experiencias*. Madrid: Narcea.
- Ruiz-Giménez, I. (2006). “La labor de la Universidad: Desmontar tópicos sobre África, sus guerras y su subdesarrollo”. En Arias C., S. y Molina B., E. (Eds.), *Universidad y Cooperación al Desarrollo* (pp. 87-103). Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- (2019). “El ODS 16. Paz, Seguridad, Gobernanza y Desarrollo. ¿Diálogos y prácticas convergentes?”. En Alfaro A., M., Arias C., S. y Gamba R., A. (Coord.) *Agenda 2030. Claves para la transformación Social* (pp. 17-39). Madrid: Los Libros de la catarata.
- Ruiz O., J. I. (2001). “El sector no lucrativo en España CIRIEC-España”, *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, (37), 51-78.
- Sachs, J. (2007). *El fin de la pobreza. Cómo conseguirlo en nuestro tiempo*. Barcelona: Debolsillo Editorial.
- Sainz de Baranda, J.C. y López, A. (abril, 2011). La formación e investigación para la Cooperación al Desarrollo desde las universidades: El caso de Andalucía. Trabajo presentado en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc617/000.pdf> (fc 21/02/2020).
- Salas, C. (26 de octubre de 2017). “40 años de los Pactos de La Moncloa, el acuerdo que salvó a España del desastre”, *El Mundo*. Recuperado de: <https://n9.cl/ioq3> (fc 11/02/2020).
- Sall, E y Oanda, I. (2014). “Revitalising Higher Education for Africa’s Future”, *JHEA/RESA Vol. 12, (2)*, 95-107. Recuperado de: <https://n9.cl/m5ta6> (fc 12/12/2019).
- San Miguel, N. (abril, 2011). El enfoque de género en la política para el desarrollo española: Retos para la educación superior en tiempos de crisis. Ponencia presentada en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/files/doc598/plen1052.pdf> (fc 21/03/2020).
- San Román, T. (2009). “Debates, informes y entrevistas. Sobre la investigación etnográfica”, *Revista de antropología social*, (18), 235-260.



- Sanabria R., D. (2020). *Propuesta pedagógica en educación ambiental para el voluntariado Ityax Camper y el servicio social del programa recreación segura y liderazgo juvenil del instituto municipal para la recreación y el deporte de Soacha*. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/31Pfxts> (fc 18/05/2020).
- Sanahuja, J.A. (2000). *El Banco Mundial y la política española de cooperación al desarrollo*. Madrid: Intermon.
- (2008). “¿Más y mejor ayuda? La Declaración de París y las tendencias en desarrollo”, *Anuario CEIPAZ*, (1), 71-102.
- (2018). “Paz, Seguridad y Gobernanza: El ODS 16 y la Agenda 2030 de desarrollo sostenible”. En Díaz Barrado, C y Fernández Liesa, C. (Eds.), *Objetivos de Desarrollo Sostenible y Derechos Humanos: Paz, Justicia e Instituciones sólidas. Derechos Humanos y Empresas*, (9), 24-57.
- Sánchez C., M. (2001). “Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes en algunos países latinoamericanos”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. xxxi, (4), 55-97.
- Sánchez de la Cruz, D. (27 de agosto de 2016). “Cómo el Plan de Estabilización de 1959 disparó el crecimiento económico en España”. *Libremercado*. Recuperado: <https://n9.cl/b9c0h> (fc 12/12/2019).
- Sánchez, G. (7 de diciembre de 2012). “Lluvia de críticas sobre la 'nueva' cooperación española”, *El Mundo*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/yce5b> (fc 20/04/2017).
- (30 de septiembre de 2014). “El presupuesto de Cooperación para 2015 recupera un 5% tras el 70% recortado en cinco años”, *Eldiario.es*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/3xm7> (fc 20/04/2017).
- Sánchez S., E. (2006). “Autarquía y asistencia exterior: las empresas francesas y el INI Suanzes, 1941-1963”, Trabajo presentado en el *IX Congreso de la AEHE*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://bit.ly/3mqMcgH> (fc 10/12/2019).
- Sánchez, F. y Neira, P. (2005). “*Los migrantes en el municipio de Soacha, Características y condiciones de vida*”. Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), Bogotá.
- Sánchez G. y Sánchez R. (2017). “España, entre los Estados que más han incumplido su cuota de refugiados junto a los países del Este”, *Eldiario.es*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/3r1sx> (fc 16/11/2019).

- Santos (2005). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la Universidad*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- (2009). *Una Epistemología del Sur. La reinención del Conocimiento y la Emancipación Social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- (2017). “De la Universidad a la Pluriversidad: reflexiones sobre la Enseñanza Superior”, *Revista Lusófona de Educação*, V. 31, (31), (s.n.).
- Santos, B. y Meneses, M.P. (Eds.) (2014). *Epistemologías del Sur. Perspectivas*. Madrid: Akal.
- Saorín P., T. y Blasco G., Y. (2017). “Universidad e Hispanidad. Tres décadas de trayectorias entrecruzadas del ministro José Ibáñez Martín y el catedrático exiliado Mariano Ruiz-Funes”, *Revista de Indias*, vol. LXXVII (269), 263-304. Recuperado de: <https://bit.ly/3e30O2M> (fc 13/02/2020).
- Schultz, T. W. (1963). *The Economic Value of Education*. Nueva York: Columbia University Press.
- SDSN Australia/Pacific. (2017). *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector (version español)*. Australia, New Zealand and Pacific Edition. Sustainable Development Solutions Network – Australia/Pacific, Melbourne.
- Sebastián, J. (2002). “Oportunidades e iniciativas para la cooperación iberoamericana en educación superior”, *OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 28. "Enseñanza de la tecnología"*, (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/wbxki> (fc 24/03/2018).
- (2003). *Estrategias de cooperación universitaria para la formación de investigadores en Iberoamérica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- (2004). *Cooperación e Internacionalización de las Universidades*, Buenos Aires: Biblos.
- (2005). “La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional”, *Innovación Educativa*, vol. 5, (26), (s.n.). Recuperado de: <https://n9.cl/ojlkkm>
- (2006). “Oportunidades y desafíos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo”. En Arias C., S. y Molina B., E. (Eds.), *Universidad y Cooperación al Desarrollo* (pp. 37-51). Madrid: Colección Cuadernos Solidarios.
- (2007). “Conocimiento, cooperación y desarrollo”, *Revista CTS*, vol. 3, (8), 195-208. Recuperado de: <https://n9.cl/gjfpj> (fc 24/03/2018).

- (2009). “La innovación: entre la ciencia, la ficción y la política”, *Revista Pensamiento Iberoamericano*. “Innovación y conocimiento”, (5), (s.n.). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10261/22977> (fc 21/05/2018).
  - (2009a). Retos de la cooperación universitaria al desarrollo. Ponencia presentada en las *Jornadas CUD de Castilla y León*. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://n9.cl/hasy> (fc 14/11/2019).
  - (abril, 2011). La CUD en 3D: Focalizar objetivos, integrar instrumentos y articular actores. Ponencia presentada en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de <https://bit.ly/36hQtMN> (fc 21/03/2020).
- Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo. (SGCID) (2011). *31 Informe de evaluación. Evaluación intermedia del III Plan Director de la Cooperación Española 2009-2012*. Recuperado de: <https://n9.cl/au3md> (fc 03/10/2019).
- (2013). *Manual para el establecimiento, seguimiento y evaluación de Marcos de Asociación País*. Recuperado de: <https://n9.cl/0fw2u> (fc 03/05/2018).
  - (2015). 3. Estudios. *Reflexiones sobre la política española de cooperación internacional para el desarrollo ante los retos del nuevo escenario global*. Recuperado de: <https://bit.ly/37UO2II> (fc 03/05/2018).
  - (2017). *Informe de Coherencia de Políticas para el Desarrollo 2015*. Recuperado de: <https://n9.cl/q515> (fc 09/03/2018).
  - (2017a). 39. *Informe de evaluación. Evaluación del diseño del IV Plan Director de la Cooperación Española*. Recupera <https://n9.cl/gmbm> (fc 03/10/2019).
- Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica y el Caribe. (SECIPIC) (2019). *INFORME Presupuestos Generales del Estado 2019. Ayuda Oficial al Desarrollo de la Administración General del Estado*. Recuperado de: <https://bit.ly/35ELHsxf> (fc 03/03/2019).
- Sen, A. (1985). *Commodities and Capabilities*. New Delhi: Oxford University Press.
- Senado. (1984). *Informe de la Comisión de Asuntos Exteriores del Senado sobre Cooperación Internacional*. Recuperado de: <https://bit.ly/3ju9Oz6> (fc 03/05/2018).
- (1994). *Informe de la Ponencia de estudio sobre la política española de Cooperación para el Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/37NEbOQ> (fc 03/05/2018).
- Sendín G., J. C. (abril, 2006). La construcción del otro africano por los medios de comunicación. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al*

- Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo I). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc683/volumen1.pdf> (fc 14/03/2020).
- Sianes, A., Cordon, M.R. y Ortega, M.L. (noviembre, 2013). Las estructuras solidarias de las universidades y su papel en Educación para el Desarrollo ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Ponencia presentada en el *I Congreso Internacional de Estudios del Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jA25Qa> (fc 14/03/2020).
- Sierra C., M., López P., E., Caballero R., B., Romero, S. y Mataix A., C. (2017). Puesta en marcha de un plan de calidad y de mejora continua de las estructuras de cooperación de la UPM. Trabajo presentado en el *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://bit.ly/2JeBOu8> (fc 14/02/2020).
- Snej, J., Camós D., D, y Pérez-Foguet, A. (abril, 2004). Proyectos de conocimiento de realidad. Trabajo presentado en el *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://bit.ly/31PecTs> (fc 19/01/2020).
- Snej, J., Boni, A. y Pérez-Foguet, A. (abril, 2006). Promocionando una ingeniería global a través de la movilidad estudiantil: formación de voluntariado y estadias de corta duración en programas de cooperación al desarrollo. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo II). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc684/volumen2.pdf> (fc 14/03/2020).
- Sotillo L., J.A. (2005). “El Plan Director de la Cooperación Española 2005-2008”, *Revista electrónica de estudios internacionales (REEI)*, (9), (s.n.). Recuperado de: [file:///C:/Users/AG.7021934/Downloads/JA.Sotillo\(reei9\).pdf](file:///C:/Users/AG.7021934/Downloads/JA.Sotillo(reei9).pdf). (fc 20/04/2018).
- (2014). “La política exterior y la política de cooperación: paradojas del caso español”, *Comillas Journal of International Relations*, (1), 117-131. Recuperado de: <file:///C:/Users/AG.7021934/Desktop/4282-9798-2-PB.pdf>. (fc 22/04/2018).
- Sotillo, J. A., Rodríguez, I., Echart, E. y Ojeda, T. (2009). *El Espacio Iberoamericano de Educación Superior. Diagnóstico y propuestas institucionales*. Madrid: Fundación Carolina – CeALCI.
- Sotillo, J. A., Cabezas, V., R. y Echart, E. (2010). *Metodologías de investigación en cooperación para el desarrollo*. Madrid: Ediciones Catarata.
- Suárez, L. (2011). “Colonialismo, gobernabilidad y feminismos poscoloniales”. En Suárez y Hernández (Coord.), *Descolonizando el feminismo. Teorías y prácticas desde los márgenes*, (pp. 31-74). Madrid: Ediciones Catarata.

- Suárez, H. y Valencia, A. (Eds.). (2010). *Educación y democracia: Un campo de combate*. Colombia: Demófilo.
- Such, M. J., Mañas A., E., Arias C., S., Weingärtner, J., Gamba R., A., Gallart P., S., Castejon S., N., García G., M., Calles, F., Sierra C., M., López P., E., del Rio V., M. A. y Cuellar G., S. (noviembre, 2019). Experiencia de trabajo en red en el ámbito de cooperación al desarrollo de las universidades públicas madrileñas. Trabajo presentado en el *VIII Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: <https://bit.ly/2JdcVz0> (fc 22/04/2020).
- Surasky, J. (2014). “Estado y Cooperación Sur-Sur: una proyección decolonial”: Recuperado de: <https://n9.cl/kxefi> (fc 22/04/2020).
- Syldor. (10 de enero de 2011). Video COLOMBIA - Escándalo de los Falsos Positivos. Recuperado de: <https://youtu.be/cunUglkEM38> (fc 22/06/2020).
- Tafur, M. (30 de marzo de 2020). La crisis de la educación superior en Colombia”, *Onda Alandar*. Recuperado de: <https://bit.ly/35VvcIX> (fc 05/06/2020).
- Takayanagui, A. (2015). “El futuro anterior. La universidad como sistema de producción de conocimientos, aprendizajes e innovación social”. En Sablich, L. (Coord.), *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe*, (pp. 381-421). Buenos Aires: CLACSO.
- Terradellas P., M.R. y Lloveras P., S. (abril, 2011). La Formación Básica en CUD en el proceso de Integración en el Espacio Europeo de Educación Superior. Trabajo presentado en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc617/000.pdf> (fc 25 /01/2020).
- Tessada, V. (2013). Fronteras de la Comunidad Hispánica de Naciones. El aporte de la Sección Femenina de Falange y su proyección en Latinoamérica, *Revue de l’Institut des langues et cultures d’Europe, Amérique, Afrique, Asie et Australie*, (18), (s.n.). Recuperado de: <https://bit.ly/2HGIZiC> (fc 22 /01/2020).
- Tomasevski, K. (2004), *El asalto a la educación*, Barcelona: Intermón Oxfam Libros de Encuentro.
- Torres R., S. M. (2019). *La Construcción Subalterna de los Feminismos Populares en Colombia, 1970-2017*. (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10486/690509> (fc 22 /05/2020).

- Torres, R. M. (2001). “Cooperación Internacional” En Educación en América Latina: ¿Parte de la solución o parte del problema?”. *Cuadernos de Pedagogía*, (308), Monográfico “La educación en América Latina”, Recuperado de: <https://bit.ly/3e0VnS2> (fc 06/06/2019).
- Torres del Castillo, R.M. (2000). Reseña de “¿Qué pasó en el Foro Mundial de Educación?” de Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000”, *Perfiles Educativos*, (s.n.). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208410> (fc 20/04/2018).
- Tovar A., M. y Hernández P., M. (abril, 2006). Modelos de codesarrollo: el papel de la universidad. Trabajo presentado en el *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad Complutense de Madrid. (Tomo III). Recuperado de: <http://www.ocud.es/es/files/doc685/volumen3.pdf> (fc 26/02/2020).
- Tünnermann B., C. (2010). “Las conferencias Regionales y Mundiales sobre Educación Superior de la UNESCO y su impacto en la Educación Superior de América Latina”, *Universidades*, (47), 31-46. Recuperado de: <https://bit.ly/3kCr6LE> (fc 20/11/2018).
- Tres, J. (abril, 2011). Una Nueva Fertilización Cruzada. La Cooperación Sur-Sur como oportunidad para la Cooperación Universitaria al Desarrollo. Ponencia presentada en el *V Congreso Universidad y Cooperación*, Universidad de Cádiz. Recuperado de: <http://www.ocud.es/files/doc606/plen301.pdf> (fc 25 /01/2020).
- Trigo S., E., Gamba R., A., Fullana P., G., Morilla A., M. J., Alcántara P., F. y Saez de C., E. (noviembre, 2019). Universidades españolas y refugio. Trabajo presentado en el *VIII Congreso Cooperación Universitaria al Desarrollo*, Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de <https://cud2019.gal/comunicaciones-por-modalidades/> (fc 20/04/2020).
- Unceta, K. (noviembre, 2001). La universidad como ámbito para la solidaridad y la Educación para el Desarrollo. Ponencia presentada en el *I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://n9.cl/api3w> (fc 20/01/2020).
- (2007). *La Cooperación al Desarrollo en las universidades españolas*, Madrid: Cultura y desarrollo, Agencia Española de Cooperación Internacional.
- (2009). “El debate sobre el desarrollo en tiempos de crisis. El peligro de volver a comenzar”, *Carta Latinoamericana*, (7) D3E-CLAES. Recuperado de: <https://bit.ly/3e1Rn3A> (fc 22/11/2018).
- (2014). “La Universidad como ámbito para la promoción del desarrollo humano”. En Boni A., A, Calabuig T., C y Pérez F., A. (Coord.), *Universidad y cooperación al*

- desarrollo. Contribuciones de las universidades al desarrollo humano* (pp. 23-39). Valencia: Editorial Universitat Politècnica De València.
- Unceta K. y Yoldi, P. (2000). *La Cooperación al Desarrollo: Surgimiento y Evolución Histórica*, Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Recuperado de: <https://bit.ly/2TqO7W6> (fc 07/02/2020).
- (1998a). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el S.XXI: Visión y Acción*. Recuperado de: <https://bit.ly/35DPNkH> (fc 07/02/2020).
- (1998b). *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS) Vol 9 (2)*. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/21>
- (1999). *Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico*. Recuperado de: <https://bit.ly/31Pf2j4> (fc 03/02/2020).
- (2000). *Foro Mundial sobre la Educación*. Recuperado de: <https://bit.ly/35z7nWQ> (fc 12/02/2020).
- (2000a). *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Recuperado de: <https://bit.ly/35Ho5mW> (fc 03/02/2020).
- (2001). *Declaración de Cochabamba y Recomendación de Cochabamba, (Cochabamba, Bolivia, 5-7 marzo 2001)*. Recuperado de: <https://bit.ly/2G2gdUn> (fc 03/02/2020).
- (2005). *Decenio de Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)*. Recuperado de: <https://bit.ly/2G2KAKo> (fc 08/01/2020).
- (2008). *Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior*. Recuperado de: <https://bit.ly/3sPvp9O> (fc 08/01/2019).
- (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible “El paso a la segunda mitad del Decenio de las Naciones Unidas”*. Recuperado de: <https://bit.ly/3tW5lLt> (fc 08/01/2019).
- (2009a). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3e2Hb19> (fc 08/01/2019).
- (2012). *Tercer Congreso Internacional sobre Educación y Formación Técnica y Profesional: “Transformar la EFTP: Forjar competencias para el trabajo y la vida*. Recuperado de: <https://bit.ly/3dVquA3> (fc 08/01/2019).

- (2014). *Declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible. Educación para el Desarrollo Sostenible. Aichi-Nagoya. Japón*. Recuperado de: <https://bit.ly/31ONvy8> (fc 08/01/2019).
  - (2014a). *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible. Informe de la conferencia elaborado por la Relatora General, Heila Lotz-Sisitka, profesora de la Universidad de Rodas. Educación para el Desarrollo Sostenible. Aichi-Nagoya. Japón*. Recuperado de: <https://n9.cl/2c8nb> (fc 09/07/2019).
  - (2014b). *Declaración de Lima. Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe: Balance y Desafíos post-2015*. Recuperado de: <https://n9.cl/i06u> (fc 05/08/2020).
  - (2015). *Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Incheon -República de Corea*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jyMJv9> (fc 08/01/2020).
  - (2015a). *Declaración de Incheón*. Recuperado de: <https://bit.ly/2Tyj2Qo> (fc 05/11/2019).
  - (2015b). *Programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <http://es.unesco.org/gap> (fc 08/01/2019).
  - (2018). *III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*. Recuperado de: <https://bit.ly/3nqfL3z> (fc 08/01/2019).
  - (2018a) *Conferencia Panafricana de Alto Nivel en materia de Educación (PACE 2018). (sn)*. Recuperado de: <https://bit.ly/3e144f2> (fc 18/02/2019).
  - (2019). *Asociación Internacional de Universidades. (IAU, 2019)*. Recuperado de: <https://www.iau-aiu.net> (fc 18/02/2019).
  - (2019a). *Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (sn)*. Recuperado de: <https://n9.cl/b346q> (fc 16/02/2019)
  - (2019b). *Unión de Universidades de América Latina. (sn) (UDUAL, 2019)*. Recuperado de: <http://www.udual.org/> (fc 08/04/2018)
  - (2019c). *University Twinning and Networking Programme. (sn) (UNITWIN, 2019)*. Recuperado de: <https://bit.ly/3oy98fD> (fc 16/02/2019).
  - (2019d). *Declaración final de París – Compromiso de los asociados multilaterales de la educación para actuar conjuntamente con miras a acelerar la consecución del ODS 4*. Recuperado de: <https://bit.ly/34xFLSQ> (fc 08/01/2020).
  - (2019e). *Entra en vigor el “Convenio de Addis” de la UNESCO sobre la educación superior*. Recuperado de <https://bit.ly/3oqGQ6O> (fc 08/01/2020).
- UNICEF. (2017). *Informe Anual 2017 (UNICEF, 2018)*. Recuperado de: <https://uni.cf/37KGGkU> (fc 08/01/2020).



- UPN. (2014). *Una Universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz. Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019*. Recuperado de: <https://bit.ly/31MRMBW> (fc 05/06/2020).
- UN. Unidad de Medios de Comunicación - Unimedios. (25 de febrero de 2015). *Ciudades expansivas: Colombia entra en una revolución urbana*. Recuperado de: <http://www.agenciadenoticias.unal.edu.co/ndetalle/article/ciudades-expansivas-colombia-entra-en-una-revolucion-urbana.html> (fc 11/03/2020).
- Valcárcel, M. (2006). “Génesis y evolución del concepto y enfoques sobre el desarrollo”, *Documento de investigación. Pontificia Universidad Católica del Perú*. Recuperado de: <https://n9.cl/e4qa> (fc 30/01/2020).
- Valencia, P. O. (2009). “La pedagogía crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos”, *Pedagogía y Saberes*, (31), 26-34.
- Valverde, M. (25 de agosto de 2016). “España años 50': la miseria que captó el objetivo de Carlos Saura”, *infoLibre*, Recuperado de: <https://n9.cl/x6kdp> (fc 08/01/2020).
- Van Dijk, T. y Digital, A. (1999). “El análisis crítico del discurso”, *Anthropos (Barcelona)*, (186), 23-36. Recuperado de: <https://n9.cl/4mob> (fc 28/01/2020).
- (2002). “El análisis crítico del discurso y el pensamiento social”, *Athenea Digital*, (1), 18-24. Recuperado de: <file:///F:/ultimo/lecturas%20sustentacion/22-22-1-PBdiscurso.pdf> (fc 28/01/2020).
- Vargas A., A. (2018). *Los jóvenes en Soacha: Identidad y participación entre la ausencia estatal, la familia y el cuerpo* (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/3xFrznj> (fc 18/05/2020).
- Vargas, (2009). “La perspectiva decolonial y sus posibles contribuciones a la construcción de Otra economía”, *Otra Economía - Volumen III*, (4), 46-65. Recuperado de: [www.riless.org/otraeconomia](http://www.riless.org/otraeconomia) (fc 21/04/2020).
- Vega S., C. y Gómez, M.C. (2017). “Una aproximación crítica a las movilidades en educación superior. Desigualdades en la economía global del conocimiento desde la circularidad migratoria”, *Revista | PERIPLOS | GT CLACSO - Migración Sur-Sur*, vol.02 – (01), 70-88.
- Vasco, Luis Guillermo (2007). “*Así es mi método etnográfico*”. Tabula Rasa. Bogotá, (6), 19-52.
- Vincent-Lancrin, S. (2011). “La educación superior transfronteriza: tendencias y perspectivas”, *Innovación Educativa*, vol. 11, (56), 21-36, México: Instituto Politécnico Nacional Distrito Federal.

- Vior M., Oreja C., B. (2015). El Banco Mundial y tres décadas de reformas educacionales en América Latina. *En Revista Atlántida*, (6), 201-236.
- Vilches, A., Gil, D., Toscano, J.C. y Macías, O. (2009). “Educación para la sostenibilidad”. *OEI. 20 de diciembre de 2018*. Recuperado de: <https://n9.cl/wb46> (fc 23/11/2019).
- Vilà T., R. (dir.) (2015). *L'educació per al Desenvolupament a la Universitat. Impulsant L'educació Crítica i Compromesa als Estudis De Grau*. Barcelona: Fundació Autònoma Solidària. Recuperado de: <https://www.uab.cat/doc/diagnosiEpDuniversitats> (fc 18/02/2020).
- Viñas, A. (1979). “Autarquía y política exterior en el primer franquismo 1939-1959”. En Viñas, A., Viñuelas, F., Eguidazu, F., Fernández, C. y Florensa, S. (1979), *Política comercial exterior de España (1931-1975)* (pp. 61-92). Madrid: Banco Exterior de España.
- Vitón de Antonio, M.J. (2019). “Reflexiones pedagógicas imprescindibles y el quehacer educativo transformador frente a los objetivos de sostenibilidad 2030”. En Alfaro A., M., Arias C., S. y Gamba R., A. (Coord.) *Agenda 2030. Claves para la transformación Social* (pp.217-235). Madrid: Los Libros de la catarata.
- (2012). *Teoría y política de la educación. Reflexiones para el proceso formativo*. Madrid: Los Libros de la catarata.
- Walker, M. (2006). *Higher education Pedagogies*. Berkshire, The society for research into Higher Education and Open University press.
- (2014). “Universidades, Desarrollo y Justicia Social: El enfoque de capacidades”. En Boni A., A, Calabuig T., C y Pérez F., A. (Coord.), *Universidad y cooperación al desarrollo. Contribuciones de las universidades al desarrollo humano* (pp. 5-23).
- Walsh, C. (2005). “Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad”. *Signos y Pensamientos*, (26), 39-50. Recuperado de: <https://n9.cl/43znu> (fc 18/02/2020).
- (2014). “Pedagogías decoloniales caminando y preguntando: notas a Paulo Freire desde Abya Yala”, *Revista Entramados. Educación y Sociedad. UNMdP -Universidad La Gran Colombia*, (1). Recuperado de: <https://n9.cl/r1gk> (fc 18/02/2020).
- Wallerstein, I. (2006). *Geopolítica y geocultura ensayos sobre el moderno sistema mundial*. Barcelona: Kairós.
- Zambrano, K., Rodríguez, I. y Quintana, C. (2018). “Problemática de las canteras en el municipio de Soacha”, *documento de trabajo Fundación Universitaria del Área Andina* (3).
- Zapata, C. (2018). “El giro decolonial. Consideraciones críticas desde América Latina”. *Pléyade (Santiago)*, (21), 49-71. Recuperado de: <https://bit.ly/2J3kgRt> (fc 18/07/2019).

- Zerda S., Á. (2012). “Para descolonizar la conciencia, notas sobre Silvia Rivera Cusicanqui”. *Periódico virtual Otra América de norte a sur*. Recuperado de: <https://bit.ly/3kFFp28> (fc 8/02/2020).
- Zuleta, E. (1975). El Marxismo, la Educación y la Universidad. Conferencia presentada en *la Universidad del Valle*. Recuperado de: <file:///C:/Users/dynabook/Downloads/el-marxismo-la-educacion-y-la-universidad.pdf> (fc 11/02/2019).

## **PLANES DE DESARROLLO DE SOACHA**

- Plan de Desarrollo Municipal Soacha para vivir mejor 2008-2011.
- Plan de Desarrollo Municipal Soacha bienestar para todo@s, 2012-2015.
- Plan de Desarrollo Municipal Juntos formando ciudad 2016-2019.
- Plan de Desarrollo Municipal Plan de Desarrollo 'El Cambio Avanza 2020-2023.

## **DOCUMENTOS MACRO DE LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN COMUNITARIA. UPN**

- LECO-UPN. (2013). Documento maestro de la Licenciatura en Educación Comunitaria.
- LECO-UPN. (2016). Adenda documento de autoevaluación para la acreditación.
- LECO-UPN. (2016a). Adenda documento de autoevaluación. Informe de coordinación 2016-2019
- LECO-UPN. (2018). Torres R., S. y Sierra D. Programa Práctica 3: Educación de Adultos, Organizaciones Juveniles.
- LECO-UPN. (2019). Lineamientos de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria – PPIC.
- LECO-UPN. (2019a). Sentidos de la formación de la Licenciatura en Educación Comunitaria.

## **LEYES CONSULTADAS**

- Gobierno de España. (1976). *Real Decreto-ley 16/1976, de 24 de agosto del Fondo de Ayuda al Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3mEDICF>
- (1978). *Preámbulo de la Constitución Española de 1978*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jEEeP3>
- (1983). *Ley Orgánica 11/1983 de 25 de agosto de Reforma Universitaria*. Recuperado de: <https://bit.ly/3mzN1Uv>

- (1985). *Real Decreto 1485/1985, de 28 de agosto, por el que se determina la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores y se suprime determinado Organismo autónomo del Departamento*. Recuperado de: <https://bit.ly/3oPY3af>
- (1986). *Real Decreto 451/1986, de 21 de febrero, por el que se crea la Comisión Interministerial de Cooperación Internacional*. Recuperado de: <https://bit.ly/2HOMeQm>
- (1988). *Ley 8/1988, de 7 de abril, sobre infracciones y sanciones en el orden social*. Recuperado de: <https://bit.ly/3ebofHe>
- (1988). *Real Decreto 1527/1988, de 11 de noviembre, por el que se reestructura la Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica, con refundición de los Organismos autónomos adscritos a la misma*. Recuperado de: <https://bit.ly/35T9oxg>
- (1994). *Real Decreto 2492/1994, de 23 de diciembre, por el que se modifica parcialmente el Real Decreto 1527/1988, de 11 de noviembre, y se reestructura la Agencia Española de Cooperación Internacional*. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/1994/12/23/2492>
- (1995). *Real Decreto 795/1995, de 19 de mayo, por el que se crea y regula el Consejo de Cooperación al Desarrollo*. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/05/19/795>
- (1996). *Real Decreto 1141/1996, de 24 de mayo, por el que se reestructura la Agencia Española de Cooperación Internacional*. Recuperado de: <https://bit.ly/2TRSppP>
- (1998). *Ley 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional para el Desarrollo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jPS7dC>
- (2001). *Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. Recuperado de: <https://bit.ly/3jZKqH>
- (2002). *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y la formación profesional*. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2002-12018>
- (2003). *Ley 30/2003, de 13 de octubre, sobre medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas que elabore el Gobierno*. Recuperado de: <https://bit.ly/34I2cEY>
- (2003). *Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional*. Recuperado de: <https://bit.ly/3oCi7wB>
- (2007). *Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. Recuperado de: <https://bit.ly/3gN03OR>
- (2007a). *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Recuperado de: <https://bit.ly/31UFLdJ>

- (2010). *Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario*. Recuperado de: <https://bit.ly/3eebhbz>
- (2011). Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible. Recuperado de: <https://bit.ly/2TFP8tu>
- (2011). *Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación*. Recuperado de: <https://bit.ly/2TGICm6>

**Anexo 1.**

**HERRAMIENTA DAFO**

**COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO**

## 1. Directrices y lineamientos de la CUD. Documentos Crue

DEBILIDAD	AMENAZA	FORTALEZA	OPORTUNIDAD
<p>Que todos los documentos estratégicos de la Cooperación Universitaria al desarrollo no estén actualizados en función de los compromisos, objetivos y metas de la Nueva Agenda Internacional del Desarrollo y la propia experiencia de la Universidad en el ámbito del desarrollo.</p> <p>Que las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” no contemplen metas y acciones futuras en tiempos limitados y con indicadores medibles y objetivamente verificables.</p> <p>Que en las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” la cooperación interuniversitaria pierda el protagonismo de la ESCUDE y el Código de Conducta.</p> <p>Que el “Protocolo de Acción Humanitaria” no ofrezca información suficiente ni procedimientos de actuación sobre el papel de la Universidad en el ámbito de la Acción Humanitaria.</p>	<p>Que la CUD no se renueve y adecue a los cambios globales y las demandas internacionales de desarrollo y de la Educación Superior.</p> <p>Que no se planifiquen acciones en red como parte de la Estrategia de la CUD.</p> <p>Que se realicen acciones aisladas y competitivas que entorpezcan e impidan avanzar en los objetivos de la CUD.</p> <p>Que no se reflejen propósitos alcanzables en tiempos y recursos estimados.</p> <p>Que en el futuro no se plantee una evaluación de impacto de la CUD y no se introduzcan cambios de mejora de sus actuaciones.</p> <p>Que no se fortalezca la cooperación interuniversitaria al desarrollo.</p> <p>Que no se unifiquen criterios ni se asuman compromisos vinculantes en acciones humanitarias en las que la Universidad puede ejercer un papel importante.</p>	<p>Espacios consolidados de reflexión y análisis de la CUD (Congresos y Jornadas CUD).</p> <p>Incorporación de la CUD en las políticas universitarias.</p> <p>Experiencias de trabajo en red entre universidades.</p> <p>Reconocimiento del trabajo de las universidades como actores de desarrollo.</p> <p>Capacidad de adaptación de las universidades en un marco de crisis.</p> <p>La producción de conocimiento sobre la CUD (estudios, informes y evaluaciones).</p> <p>Consolidación del Grupo de Cooperación y participación en el Consejo de Cooperación.</p> <p>Experiencia de trabajo con otros actores de la cooperación, administraciones locales y organismos internacionales.</p> <p>El OCUD como centro neurálgico de la información.</p>	<p>Mejora de las prácticas de CUD y fortalecimiento del papel de la Universidad como actor de desarrollo.</p> <p>Reconocimiento de los objetivos de la CUD dentro del proceso modernizador de las universidades.</p> <p>Contar con un sistema de seguimiento e indicadores.</p> <p>Afianzar el trabajo en red.</p> <p>Dar mayor protagonismo a las universidades del Sur y el establecimiento de alianzas con otros actores.</p> <p>Ofrecer eficazmente la capacidad y el conocimiento de las universidades en acciones humanitarias.</p> <p>Armonización y coherencia de políticas entre todos los actores de la CUD.</p> <p>Armonización a nivel de la Crue generando actuaciones conjuntas y complementarias.</p> <p>Acciones operativas planificadas y transparentes.</p>

Fuente: Elaboración propia (2019)

## 2. Enfoques de la Cooperación Universitaria al Desarrollo

DEBILIDAD	AMENAZA	FORTALEZA	OPORTUNIDAD
Que no se establezcan pautas y mecanismos de implementación de los enfoques de Derechos Humanos, Género y Sostenibilidad en las acciones de CUD.	<p>Que no se incorporen correctamente los enfoques de Derechos Humanos, Género y Sostenibilidad en acciones de CUD.</p> <p>Que no se profundice sobre las causas de la pobreza y en especial sobre las causas de la crisis de la Educación Superior en los países del Sur.</p> <p>Que no se avance en logros sobre el acceso a la educación, la incorporación transversal de la perspectiva de género o el fortalecimiento de la Educación Superior.</p> <p>Que se reproduzcan los errores de la cooperación tradicional.</p> <p>Que se implementen programas CUD que, aunque incluyan los enfoques en su planificación, no incorporen en la práctica la perspectiva de género ni atiendan a un análisis crítico del enfoque de Derechos Humanos.</p>	<p>La Universidad cuenta con especialistas en los diferentes enfoques.</p> <p>Experiencia en acciones como la red GEDEA y la elaboración del “Manifiesto para la Transversalización de Género en la CUD”.</p> <p>La Universidad puede ofrecer espacios de formación a técnicos y personal.</p> <p>La cooperación universitaria ha sido uno de los sectores pioneros en la sustitución del enfoque asistencialista por la práctica de una colaboración interinstitucional horizontal (Sebastián, 2004).</p> <p>Estudios e informes universitarios con información sobre los enfoques y orientaciones para su implementación.</p>	<p>Ofrecer una alternativa a la cooperación tradicional.</p> <p>Un cambio fundamental en las relaciones de poder; una nueva mirada al fortalecimiento de capacidades; el fomento de la participación en política pública; la reflexión sobre los roles en la reproducción de desigualdades; el desarrollo de propuestas y soluciones integrales y la incorporación de mecanismos de seguimiento y rendición de cuentas.</p> <p>También supone el reconocimiento de otras formas de conocer e interpretar el mundo y el respeto de los diversos sistemas de conocimientos y culturales como base de un desarrollo sostenible.</p>

Fuente: Elaboración propia (2019)



### 3. La incorporación del enfoque de la Responsabilidad Social de la Universidad en las iniciativas de cooperación

DEBILIDAD	AMENAZA	FORTALEZA	OPORTUNIDAD
<p>En los documentos “La Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible” (MECD, 2011) y La “Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020 “(MECD, 2015) que ofrecen las orientaciones sobre la incorporación de la RSU en las universidades se mezclan los objetivos de la cooperación sensu stricto con los objetivos de la CUD.</p>	<p>Que se confundan las acciones de cooperación sensu stricto con las acciones de desarrollo, en detrimento del fortalecimiento de los sistemas universitarios de los países del Sur.</p> <p>Considerar acciones del Programa Erasmus plus como acciones CUD.</p> <p>Que disminuyan los recursos para la CUD.</p>	<p>La EU2015 incluye la cooperación al desarrollo como parte de los objetivos de la internacionalización universitaria -en el ámbito de fortalecimiento de capacidades-.</p> <p>La cooperación al desarrollo tiene una creciente relevancia en la Responsabilidad Social Universitaria.</p> <p>La CUD contribuye a hacer más Universidad y a generar una cultura solidaria en su seno.</p> <p>La experiencia de la CUD en el diseño de instrumentos y sensibilización de la comunidad universitaria.</p> <p>En la planificación de la EU2015 se considera un acontecimiento de gran relevancia la adopción de algunas de las conclusiones del Consejo de Educación, Juventud y Cultura que, por primera vez en la historia de la UE, invita a la Comisión a desarrollar una Estrategia de Cooperación Internacional en Educación Superior, así como unas conclusiones respecto a la dimensión social de la educación.</p>	<p>Visibilizar la trayectoria y alcances de la CUD.</p> <p>La constatación de la existencia de cambios y desafíos que exigen un nuevo entorno para el aprendizaje.</p> <p>La educación universitaria puede ser parte de las soluciones a los retos de la sostenibilidad.</p> <p>El incremento de medios de financiación y la definición de instrumentos para el desarrollo de actividades; el aumento del número y tipo de contratos; y la promoción de programas y actividades dirigidos a miembros como el PAS, PDI o estudiantes no comunitarios que puedan contribuir a fortalecer la CUD en el marco del Plan Estratégico de la RSU.</p>

Fuente: Elaboración propia (2019)

#### 4. Incidencia política de la Cooperación Universitaria al Desarrollo

DEBILIDAD	AMENAZA	FORTALEZA	OPORTUNIDAD
<p>Que la Universidad no realice aportes significativos sobre el fortalecimiento de la educación pública, la formación y la investigación en los documentos de planificación estratégica como los Maps, los Planes Directores o informes de la Agenda2030.</p> <p>Que la Universidad no se posicione ante situaciones que pongan en peligro el acceso y el valor de la Educación Superior (los asesinatos de estudiantes y profesores en países del Sur, la crisis de la educación pública, o la revisión de la cuarta matrícula a estudiantes extracomunitarios).</p> <p>Que no se asuman compromisos vinculantes como la asignación de recursos y facilidad de medios en el acceso a la Universidad de estudiantes refugiados/as.</p> <p>Que los procedimientos de planificación de las políticas de cooperación al desarrollo no mejoren los canales de comunicación y vinculación de los actores.</p>	<p>Que no se produzcan cambios significativos en la Cooperación Internacional al Desarrollo.</p> <p>Que la Universidad no se plantee como un actor crítico constructivo en la definición de los lineamientos de la Política de Cooperación Española al Desarrollo.</p> <p>Que la Universidad no ofrezca alternativas a los procedimientos y actuaciones de la cooperación tradicional.</p> <p>Que la Universidad pierda la oportunidad de incidir en los debates y discusiones de la política de cooperación al desarrollo.</p> <p>Que la CUD sea ajena a la crisis universitaria que viven países del Sur.</p>	<p>La Universidad cuenta con una serie de especialistas de diversas disciplinas que ofrecen una visión holística a la hora de comprender la naturaleza y los marcadores identitarios del fenómeno de la cooperación y también del desarrollo.</p> <p>La Universidad es un actor de desarrollo reconocido en los diferentes espacios de encuentro de actores a nivel nacional y regional de actores.</p> <p>El compromiso y sensibilización de la Comunidad Universitaria con las acciones de desarrollo.</p> <p>Consolidación del grupo de Cooperación de la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización.</p> <p>La Universidad está presente en los diferentes espacios de encuentro de actores de desarrollo a nivel regional y nacional. Actualmente forma parte del Grupo de Trabajo de Capacidades y Recursos del Consejo de Cooperación responsable del plan de reforma del sistema de cooperación al desarrollo para hacer realidad la Agenda 2030.</p>	<p>Poner en valor el origen de la CUD y a la Universidad como un actor de desarrollo crítico, propositivo y transformador.</p> <p>Ofrecer una alternativa a la cooperación tradicional.</p> <p>Incidir en la planificación de la política de cooperación al desarrollo con aportes relevantes y significativos.</p> <p>Que los lineamientos de la cooperación al desarrollo sean producto de un trabajo conjunto y consensuado.</p> <p>Que las políticas de cooperación al desarrollo se ajusten a las demandas de la sociedad y tengan en cuenta los problemas globales y locales.</p> <p>Que la Universidad se presente a la sociedad como un actor comprometido y sensible con los problemas que afectan la Educación Superior de otros países.</p>

Fuente: Elaboración propia (2019)

## 5. La CUD en el Sistema Político de Cooperación al Desarrollo

DEBILIDAD	AMENAZA	FORTALEZA	OPORTUNIDAD
<p>La inestabilidad de los programas y convenios.</p> <p>Que los instrumentos de participación de la AECID para la presentación de propuestas de CUD sean limitados y/o no se adecuen a las características de las universidades.</p> <p>La cooperación española carece de una visión de sistema que dé sentido de unidad y propicie la coordinación del conjunto de actores, instituciones e instrumentos.</p>	<p>Que peligre la continuidad de acciones como el OCUD.</p> <p>Que las universidades no cuenten con recursos para realizar acciones en red. (ejem. Voluntariado de Naciones Unidas)</p> <p>Que disminuyan acciones de formación e investigación en las convocatorias oficiales de cooperación al desarrollo.</p> <p>Que se limite el desarrollo de investigaciones interesantes para los objetivos de la CUD.</p> <p>Que no se puedan llevar a cabo acciones de CUD respaldadas por la Agencia.</p> <p>Que la Universidad pierda presencia dentro de las acciones del sistema político de cooperación al desarrollo.</p> <p>Que disminuya el apoyo en acciones de fortalecimiento de la Educación Superior en países del Sur.</p>	<p>A partir del Segundo Plan Director de la Cooperación Española al Desarrollo (2005-2008) la Universidad es reconocida como actor de desarrollo en todos los Planes Directores</p> <p>La Agencia considera a la Universidad como una institución dotada de recursos técnicos y humanos altamente cualificados para la investigación, formulación y ejecución de Políticas de Cooperación Internacional.</p> <p>Experiencias de convenios anteriores.</p> <p>El convenio del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD).</p> <p>La diversidad de disciplinas y especializaciones presentes en la Universidad.</p>	<p>Reforzar acciones de cooperación coordinadas en red por el conjunto de las universidades españolas.</p> <p>Ofrecer propuestas significativas que contribuyan a obtener mejores resultados e impactos de la Cooperación Internacional.</p> <p>“La CUD conforma hoy en España una valiosísima red de conocimiento y de capacidades, que puede tener un papel mucho más activo en la respuesta a los problemas de insostenibilidad económica social y ambiental a los que se enfrenta nuestra sociedad. Es necesaria una cooperación más basada en el conocimiento, más centrada en abordar problemas significativos y de mayor envergadura, desde la investigación y desde la innovación”. (Mataix et al., 2012:15)</p>

Fuente: Elaboración propia (2019)

## 6. Ámbitos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo

DEBILIDAD	AMENAZA	FORTALEZA	OPORTUNIDAD
<p>Que no se cuente con instrumentos suficientes que promuevan el desarrollo de investigaciones y proyectos en los diferentes ámbitos de actuación de la CUD.</p> <p>Que se limite la asignación de recursos en el desarrollo de investigaciones participativas, diagnósticos y evaluaciones.</p> <p>Que las convocatorias no incluyan entre sus prioridades investigaciones sobre procesos de desarrollo liderados por universidades locales.</p> <p>Que no se realice formación sobre la historia, los objetivos y metas de la CUD.</p> <p>Que no se reconozca la labor profesional de la CUD relacionado con la capacitación y formación del personal técnico, así como del personal docente e investigador en temas de cooperación al desarrollo como parte del fortalecimiento institucional de los centros y del avance de la CUD.</p>	<p>Que se limiten las posibilidades de proponer acciones innovadoras que contribuyan al cambio social.</p> <p>Que no se garantice una adecuada participación de todos los sectores de la comunidad universitaria en acciones de cooperación al desarrollo (en especial estudiantes con discapacidad, PAS o PDI).</p> <p>Si en la propia práctica de la cooperación universitaria no se avanza ni se reconoce la importancia del desarrollo de diagnósticos y evaluaciones será cada vez más complicado difundir el valor que estos estudios aportan a la cooperación al desarrollo y sobre todo, incidir en la necesidad de recursos, tiempo e instrumentos que garanticen realizar esta labor de forma adecuada.</p> <p>La CUD puede sufrir un retroceso importante al carecer de personal formado que asuma el relevo en este ámbito.</p>	<p>Una comunidad universitaria interesada y comprometida en temas vinculados con el desarrollo</p> <p>Alta producción de conocimiento sobre los ámbitos de actuación de la CUD.</p> <p>Dada la deslocalización de la actuación de la Universidad como actor de desarrollo, se entiende que las actuaciones de la Cooperación Universitaria repercuten de manera global en el fortalecimiento de la Educación Superior al referirse a la calidad e incremento del acceso a Educación Superior (IES) de los países del Sur y a la vez, a ampliar las perspectivas de sus propios estudiantes para consigo mismos y, su lugar en relación con los otros y el mundo desde una perspectiva crítica, de solidaridad, tolerancia y Derechos Humanos.</p> <p>Las universidades son un lugar privilegiado para la sensibilización y formación de jóvenes.</p> <p>Especialidad y diversidad de disciplinas.</p> <p>Experiencia y trayectoria de la CUD.</p> <p>Estructuras universitarias de cooperación consolidadas.</p>	<p>Promover un pensamiento crítico sobre las relaciones Norte-Sur y los problemas del desarrollo y, sobre las relaciones internacionales y la Cooperación Internacional.</p> <p>Consolidación de sociedades más justas y equitativas.</p> <p>Visibilizar procesos de desarrollo liderados por universidades del Sur.</p> <p>Incorporar metodologías participativas en el desarrollo de diagnósticos y evaluaciones.</p> <p>Ampliar el grado de sensibilización en la comunidad universitaria.</p> <p>Ampliar el conocimiento sobre el papel de la Universidad como actor de desarrollo y sus acciones en el ámbito de la cooperación al desarrollo.</p> <p>Contar con personas especializadas en CUD que propongan ideas, metodologías y programas innovadores acordes con las demandas del nuevo contexto global y mejore la participación de la Universidad en el Sistema Político de Cooperación al Desarrollo.</p> <p>Resulta tan importante el impacto de las acciones intrauniversitarias como</p>

		<p>Las alianzas con otros actores.</p> <p>Las universidades son instituciones aliadas en la implementación de la Agenda2030.</p> <p>Foros de debate CUD (Congresos y Jornadas CUD) para el intercambio de conocimiento y buenas prácticas.</p>	<p>interuniversitarias no sólo por el impacto de sus acciones a nivel de la transformación social sino por la propia importancia de un proyecto de Educación Superior que responda a las demandas de democratización, de desarrollo social y que atienda a la misión cívica, cultura e intelectual de las universidades, es decir, avanzar y proponer sobre el sentido público de la Educación Superior (AUGM, 2018).</p>
--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia (2019)

## 7. Cooperación interuniversitaria al desarrollo

DEBILIDAD	AMENAZA	FORTALEZA	OPORTUNIDAD
<p>Que no se considere la cooperación interuniversitaria como un objetivo prioritario en las “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030”</p> <p>Que no se considere a las universidades del Sur como socios claves de la CUD.</p> <p>Que no se promuevan espacios de encuentro con Universidades del Sur.</p>	<p>Que el papel de la Universidad no se diferencie de los demás actores de desarrollo.</p> <p>Que se desconozca el conocimiento, la experiencia y el interés por contribuir de las universidades del Sur en acciones de desarrollo en su país.</p> <p>Que las universidades del Sur no sean protagonistas de su propio desarrollo.</p>	<p>La cooperación interuniversitaria constituye uno de los rasgos característicos que diferencia a las universidades de los demás actores de la cooperación.</p> <p>Se considera la cooperación interuniversitaria entre los objetivos de la CUD.</p> <p>Establecimiento de relaciones estables y duraderas con universidades del Sur.</p>	<p>Que la CUD responda a las demandas de democratización, de desarrollo social y que atienda a la misión cívica, cultura e intelectual de las universidades, es decir, avanzar y proponer sobre el sentido público de la Educación Superior (AUGM, 2018).</p> <p>Dar protagonismo a la cooperación interuniversitaria y el refuerzo de la Educación Superior en países del Sur se ajusta además a los objetivos de la Declaración de Incheon (E2030) que orientan la acción de las instituciones</p>

<p>Que no se cuenten con evaluaciones de impacto de la CUD en el fortalecimiento de la Educación Superior en países del Sur.</p> <p>No considerar la vinculación de docentes, investigadores y/o estudiantes originarios de países del sur y/o refugiados adscritos en las universidades españolas en proyectos de CUD.</p>	<p>Que no se evidencien los logros obtenidos en acciones de fortalecimiento de la Educación Superior en países del Sur.</p> <p>Que no se aproveche el conocimiento y las relaciones con universidades de docentes, investigadores y/o estudiantes originarios de países del sur y/o refugiados adscritos en las universidades españolas.</p>	<p>Los estudios e investigaciones de las Universidades locales pueden servir de base en la formulación de intervenciones y de manera estratégica en la elaboración y aplicación de políticas públicas de cooperación al desarrollo.</p> <p>Las universidades españolas cuentan con estudiantes de tercer sector, investigadores y docentes originarios de América Latina y África especialistas en diversas disciplinas.</p>	<p>educativas en el contexto de la Agenda 2030 y brindan recomendaciones para el logro de los ODS y en especial el ODS4.</p> <p>Mejora del impacto de la CUD.</p> <p>Establecer relaciones horizontales, alejada de paternalismos y basadas en la idea de compartir experiencias y de un aprendizaje dialógico, respetando las cosmovisiones locales.</p> <p>El refuerzo de la cooperación interuniversitaria permitirá avanzar en la colaboración Sur-Sur y Triangular, así como en el intercambio de buenas prácticas, adaptadas a los contextos nacionales y regionales.</p> <p>El reconocimiento de la producción del conocimiento local permitirá el uso y/o la complementación de diagnósticos, investigaciones y procesos de formación sobre los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales que inciden en el desarrollo de los países pobres.</p>
---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia (2019)

## 8. Seguimiento y evaluación

DEBILIDAD	AMENAZA	FORTALEZA	OPORTUNIDAD
<p>El documento “Directrices para la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2019-2030” (Crue, 2019a), no contiene indicadores que permitan medir en el futuro la evolución de los objetivos de la CUD. Tampoco plantea herramientas de planificación y seguimiento anuales que puedan orientar e informar sobre los avances conseguidos y los desafíos existentes.</p> <p>Hasta el momento no se ha realizado una evaluación global sobre el impacto de la CUD en los últimos veinte años.</p>	<p>Que no se registren los avances y logros de la CUD.</p> <p>Que no se cuente con resultados que indiquen los aspectos en que debe avanzar la CUD.</p> <p>Que no se considere la necesidad de establecer indicadores.</p> <p>Dispersión y atomización de las actividades, limitada calidad, eficacia e impacto de la cooperación.</p> <p>Que no se dé importancia a la elaboración de diagnósticos y evaluaciones.</p>	<p>La evaluación se contempla como una acción importante en la “Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” el “Código de Conducta de las Universidades en materia de Cooperación al Desarrollo” (Crue, 2006a).</p> <p>Los informes y registros de AOD realizados por el OCUD.</p> <p>Libros, estudios y Tesis sobre la CUD con información significativa para avanzar en la evaluación.</p> <p>Especialistas universitarios en evaluación.</p> <p>Relaciones estables con universidades del Sur que pueden contribuir en el ejercicio evaluador.</p>	<p>Reflexionar sobre el quehacer de la cooperación y sobre la necesidad de someter a revisión y análisis dicho proceso.</p> <p>Apoyar la toma de decisiones basada en la evidencia, aumentar la calidad de la ayuda, reforzar las competencias de evaluación, ampliar el aprendizaje, reforzar el uso de los resultados de las evaluaciones, reforzar la planificación para asegurar el carácter estratégico de las evaluaciones, favorecer la coordinación y la armonización, corregir las desviaciones y consolidar los avances en transparencia.</p> <p>La incidencia política también se ve reforzada desde la promoción de la formación y la realización de estudios e informes que den cuenta de la realidad de la Educación Superior en los países del sur</p>

Fuente: Elaboración propia (2019)